DR. MAHER AMEEN ALMAKHMREH

هيكلة الوظائف القيادية

الدكتور

ماهر أمين المخامرة



هيكلة

الوظائف القيادية

تأليف

الدكتور ماهر أمين المخامرة

شارع الملكة رانيا – مقابل كلية الزراعة – عمارة العساف – الطابق الأرضي، هاتف: 5343052 009626 – فاكس : 0096265356219

الطبعة الأولى

2014

المملكة الأردنية الهاشمية
رقم الإيداع لدى دائرة
المكتبة الوطنية
(2013/6/2160)

372.2

مخامرة، ماهر أمين

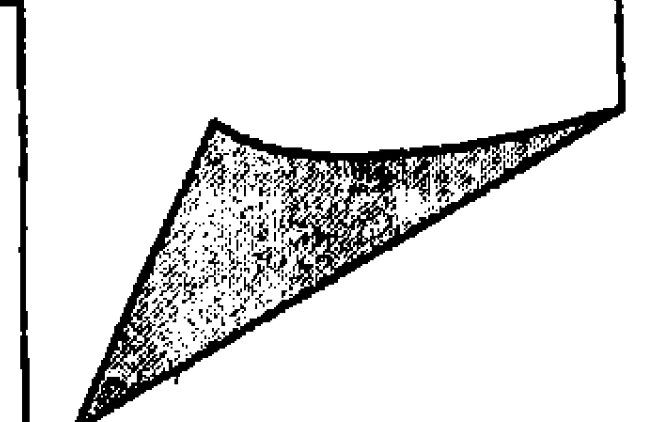
هيكلة الوظائف القيادية / / ماهر أمين مخامرة

عمان: دار جليس الزمان 2014

الواصفات: الإدارة التربوية / / الأردن / / التربية / / التعليم

ردمك: ISBN 978-9957-81-107-5

يتحمل المؤلف كامل المسؤولية القانونية عن محتوى مصنفه ولا يعبر هذا المصنف عن رأي دائرة المكتبة الوطنية أو أي جهة حكومية أخرى.



الإهـــداء

إلى زوجتي العزيزة منال التي ساندتني وسهرت وضحّت لأجلي.....

إلى اولادي الأحباء امين ، جوليا ، و عبدالله

الى والدتي التي علمتني حب الوفاء والعطاء

الى والدي الذي علمني الجد والمثابرة

اهدي هذا العمل المتواضع

الفصل الأول
مقدمة الكتاب

الفصل الأول

1/1. المقدمـــــة

يرى المؤلف أن المنظمات بـين الحـين والآخـر تحتـاج إلى إعـادة النظـر بالوظائف والأعمال التي تنجزها من حيث النوع والمحتوى. وإعادة النظر هـذه تقع تحت نشاط يـسمى بتحليـل الأعمـال وتـصميمها، أو إعـادة تـصميمها. ويتحدد الهدف من هذا النشاط في جعل الأعمال أكثر جاذبية للأفـراد الـذين ينجزونها ،وذلك من خلال زيادة دافعية العاملين لجعلهم أكثر إنتاجية ورضـا والتزاما وولاء في أعمالهم.

إن عملية التطوير الدائم والمستمر في مختلف المجـالات مـن المتطلبـات الضرورية للارتقاء الحضاري إذ تسعى المنظمات الإدارية الحديثـة للتركيـز على هذه العملية حرصا منها على تحسين أدائها وترشيد إنتاجها للوصول إلى أهدافها ، فالمنظمات الناجحة هي تلك التي تسعى دائمـا إلى تطـوير جوانبهـا المختلفة سواء كانت الإنـسانية منهـا ، أم التنظيميـة ، بهـدف زيـادة فعاليتهـا لتمكينها من تحقيق أهدافها وأهداف العاملين فيهـا ، وتحـسين نوعيـة الحيـاة الوظيفية والمجتمعية والبيئية ، التي تـسهم في بقـاء المنظمـات وإنمائهـا وتنـشيط دورها وتنمية المجتمعات (الخضيري،2001)

ومما لا شـك فيـه أن الإعمـال أو الوظـائف في المنظمـات بحاجـة إلى التطوير المستمر أو ما يسمى بإعادة تـصميم العمـل (Job redesign) لأن التصميم الرديء يخلق نوعاً من الروتين وعدم الاسـتقرار لـصاحب الوظيفـة. وتعد عملية إعادة تصميم العمل وسيلة وليس غاية في حـد ذاتهـا، وتتـضمن اتخاذ القرارات والإجراءات لتحديـد درجـة تعمـق العمـل ومـداه وعلاقاتـه

بشكل موضوعي وذلك وفقاً لمتطلبات المنظمة والحاجات والرغبات الشخصية والاجتماعية لمن يؤدي العمل.

ويتكون تصميم العمل من محتوى العمل ، والأساليب المستخدمة في هذه الوظيفة أو تلك وكيفية ارتباطها بالوظائف الأخرى ، ويمثل تصميم الوظائف أو الأعمال في هذا الوقت تحدياً للمنظمات وبخاصة في المستويات الدنيا ، وتتمثل الصعوبة في التصميم بسبب عدم وجود دافعية في هذه الوظائف وهذا ما يبدو واضحا في الوظائف الحكومية التي يسودها الغياب المتكرر وعدم الإنتاجية والبيروقراطية المملة ، فقد عكست التقارير الإدارية صورة مظلمة عن أوضاع هذه الوظائف في مؤسسات الدولة .(Hodgetts & Altman 1979)

ويتضمن تصميم العمل تحليل العمل والذي يهدف إلى تحقيق أفضل مواءمة بين الهيكل التنظيمي وهيكل الوظائف وبالتالي تحقيق المواءمة ما بين الفرد والوظيفة ، والوظيفة والمنظمة والفرد والمنظمة ، ولهذا الغرض قد تحتاج المنظمة إلى تغيير محتوى أو تغيير مكان إنجاز العمل ، أو وقت إنجازه ، وفي جميع الأحوال فان عملية التغيير تنصب على الوظيفة التي تمثل خلية الأداء الرئيسة في المنظمة والقاعدة التي يبنى عليها كل من الهيكل التنظيمي والوظيفي، فينتهي بها الهيكل التنظيمي في الوقت الذي يبدأ منها الهيكل الوظيفي . وبسبب انعكاساتها الإيجابية أو السلبية على الأداء أولا ، وفاعلية المنظمة ثانيا، يشترط بعملية التحليل والتصميم للأعمال أن تتم وفق منهجية سليمة وبعيدة عن الاجتهادات الشخصية . ولكي تتمكن من تحقيق أهدافها المحددة فلا بد لها من اعتماد بناء وظيفي قائم على أساس التقسيم الصحيح للعمل والأدوار والمسؤوليات وبشكل متناسق ومتكامل. ولتحقيق التناسق في

البناء الوظيفي للمنظمة يستلزم اختيار التصميم المناسب لخصائص المنظمة والعاملين فيها، فضلاً عن الأخذ بالاعتبار المحددات البيئية والقانونية والثقافية والاجتماعية على وجه الخصوص.(الهيتي، 2003) .

إن عدم وجود تناسب بين الوظائف والأشخاص يعد من أكثر المشكلات التي تواجه مؤسسات هذا العصر ، ذلك إن كثيرا من هذه الوظائف لا يعطي أي دافعية لشاغليها ، وأن العديد من الأشخاص مؤهلون أكثر من اللازم لهذه الوظائف ، وبذلك فان وجود تناسب بين الشخص وكفاءته والوظيفة ومميزاتها يعني أن المؤسسة سوف تحقق إنتاجية أكبر ونوعية جيدة من الإنتاج . (Hackman & Oldham, 1980) .

ومن بين الأساليب التي تساعد في توليد شعور الحاجة للتغيير هو التشخيص الوظيفي الذي وضعه أولدهام وهاكمان (Hackman & Oldham) لاكتشاف فيما إذا كانت هناك حاجة إلى التغيير من خلال إعادة تصميم العمل، فهذا المسح يجيب عن أسئلة كثيرة ويوفر معلومات عن مكونات العمل أو ما يسمى الخصائص الوظيفية التي تحتاج إلى التغيير أو التي يجب تركها على حالها . ويشتمل هذا المسح على سبعة مكونات تمثل الخصائص الوظيفية لكل وظيفة وهي: (Griffin, 1999).

1- تنوع المهارة (Skill Variety) .
2- هوية المهمة (Task Identity) .
3 - أهمية المهمة (Task Significance) .
4- الاستقلالية (Autonomy).
5- التغذية الراجعة من العمل (Job Feedback) .
6- التغذية الراجعة من المسئولين (Feedback from agents)
7- التغذية الراجعة من التعامل مع الآخرين (Dealing with Others)

وهذه الخصائص الوظيفية السبع تقود إلى الوضع النفسي الذي يؤدي إلى ما يسمى حوافز العمل الداخلية ، وأوصى هاكمان و أولدهام بأن تحلل المنظمات الخصائص الوظيفية الخمس الرئيسة وهي (تنوع المهارة، وهوية المهمة ، واهمية المهمة ، والاستقلالية ، والتغذية الراجعة من العمل) ثم بعد ذلك يعاد تصميم الوظائف لزيادة دافعية العاملين إلى أقصى حد .

وتعكس الخصائص الثلاث الأولى مدى الشعور بمعنى الوظيفة وأهميتها أما الخصيصة الرابعة (الاستقلالية) فهي مرتبطة بالحالة النفسية المتعلقة بالمسؤولية عن مجريات العمل ، والخصيصة الخامسة (التغذية الراجعة من العمل) مرتبطة بالحالة النفسية لمعرفة ما النتائج المترتبة على أنشطة هذا العمل. (Hackman & Oldham, 1980) .

ومن المعروف أن للنماذج أهمية كبيرة في انجاز أعمال الدوائر الحكومية إذ أنها تساعد على تيسير الإعمال داخل الدوائر والأقسام والوحدات وتسهل على العاملين القيام بالنشاطات المطلوبة للوصول إلى الأهداف ، وغياب هذه النماذج يصعب العملية الإدارية ويؤدي إلى الفوضى والازدواجية وتراجع العمل وزيادة الخسائر المادية والمعنوية لكل من الدائرة أو المراجعين (اللوزي ، 2002).

وتعد النماذج من الوسائل العلمية الحديثة التي تستخدم في فحص الفرضيات وتنظيم المعلومات واختبارها وتقويم النظم وتحليلها، كما تخدم أغراض التنبؤ والتحسين والتعريف والقياس لأبعاد ومتغيرات أي نظام أو ظاهرة مدروسة. كما أن النماذج تخدم أغراض الحفز والحث على التجريب وإيجاد البدائل وتعد شكلا تعليميا جيدا ، فضلا عن كونها مقللة للمخاطر والتكلفة (الكيلاني وديراني، 1998)

وقد أشار الطويرقي (1996) إلى أن كوون (Kunn) بين أن الأنموذج هو مثال محدد للتطبيقات العلمية الواقعية ويعد بمثابة المخزون للسلطة العلمية فهو حلقة الوصل الرئيسة للتركيبة التنظيرية والمنهجية والأدوات الإجرائية في الحقل العلمي . والأنموذج بوصفه صياغة تمثيلية يزود المجتمع العلمي برؤية واضحة تجاه الحالات المدروسة بشكل يمكنهم من إزالة الغموض والوصول إلى حلول مرضية، وهذا يعني الناحية الوظيفية للأنموذج. وتساعد النماذج على تصوير السلوك الإنساني كبنية متداخلة العناصر، نظرا لما تتميز به من تقريب للصورة المعيارية التي يفترض أن يكون عليها الواقع، ومن هنا فان الأنموذج يعرض بطريقة تجريدية انتقائية للعناصر الفاعلة في عملية أداء المهمات والأدوار الوظيفية (الطويرقي ،1996) .

وفي ضوء ما تقدم حاولت الدراسة الحالية وضع أنموذج لهيكلة الوظائف القيادية في وزارة التربية والتعليم الأردنية في ضوء الخصائص والمكونات الأساسية لهذه الوظائف.

2/1.مشكلة الكتاب:

تشكل وزارة التربية والتعليم إحدى الوزارات المهمة التي تقدم خدمة أساسية تمس كافة قطاعات المجتمع الأردني. فعلى عاتق هذه الوزارة تقع مسؤولية تربية النشء والأجيال التي تعتمد عليها الدولة في تطورها وتقدمها. فتعليم الأجيال وتهيئتها لتحمل المسؤوليات التي تنتظرها بحاجة إلى قيادات إدارية واعية وقادرة على مواكبة التغيرات والتطورات المستمرة على العملية التعليمية التعلمية ، خاصة وان العصر الذي نعيش فيه يعتبر عصر تغير يتسم بالتقدم العلمي والتكنولوجي السريع فضلاً عن ثورة المعلومات الهائلة ، وهذا بالطبع يشكل تحدياً كبيراً تمثل في قول جلالة الملك عبد الله الثاني في مؤتمر

القيادة والإدارة في عصر المعلوماتية الذي عقد في نوفمبر 2000 في أبو ظبي والذي نص على : "إن العالم يشهد تحولات لا مثيل لها سواء من حيث مداها أو سرعتها أو تأثيرها يجب الانتباه لها ومجاراتها من خلال عملية التغيير ".

إن الحاجة إلى مواجهة هذه التحديات باعتماد عملية مخططة منظمة تهدف إلى زيادة الإنتاجية و رفع الكفاءة من جميع نواحي العملية الإنتاجية من خلال تحديث الوظائف القيادية الإدارية القائمة وهيكلتها باستخدام استراتيجيات متجددة قد تكون إستراتيجية إعادة تصميم العمل إحداها والتي تهدف إلى القضاء على الروتين والملل وحفز الموظف على العمل بكل طاقاته لكي يعطي ويبذل جهده الذي توفره الدافعية الكامنة في الوظيفة والتي تساعده شخصياً على النمو والإبداع .

إن نتائج المهام الملقاة على عاتق وزارة التربية والتعليم تمس كافة شرائح المجتمع، إذ يقع على عاتقها بناء القاعدة الأساسية للمجتمع ممثلة في إعداد الأجيال القادمة لبناء الوطن، وهذا يفرض عليها أن تواكب التغيرات والتطورات العالمية في العملية التربوية.

ومما لاشك فيه أن الوظيفة التعلّمية التعليمية تتطور بشكل سريع وتتغير من حين لأخر وفق المستجدات ومتطلبات المجتمع، الأمر الذي يفرض على المعنيين في هذه العملية مواكبة المستجدات على المستويين المحلي والدولي وذلك من خلال تطوير القيادات الإدارية وإعادة هيكلتها لتواكب المستجدات والتطورات على العملية التعلّمية التعليمية.

وبذلك فان مشكلة الدراسة تتحدد في استخدام التشخيص الوظيفي كمؤشر للحاجة إلى دراسة هيكلة الوظائف القيادية ، إذ أن الجزء الأول (وصف الوظيفة) من الإستبانة يعمل على كشف نقاط الضعف في الوظائف

القيادية لتقييم مدى الحاجة إلى هيكلة الوظائف القيادية في وزارة التربية والتعليم الأردنية ومن ثم تقديم أنموذج مقترح لهيكلة الوظائف في ضوء الخصائص والمكونات الأساسية لهذه الوظائف والذي يتضمن الإستراتيجية المناسبة.

3/1. هدف الكتاب وأسئلته:

تهدف الدراسة الحالية إلى بناء أنموذج مقترح لهيكلة الوظائف القيادية التربوية في وزارة التربية والتعليم في الأردن استنادا إلى الخصائص والمكونات الأساسية لهذه الوظائف وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة آلاتية:

1. ما خصائص الوظائف القيادية التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظر القادة التربويين؟
2. ما درجة توافر المكونات الأساسية للوظائف القيادية التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظر القادة التربويين؟
3. ما الأنموذج المقترح لهيكلة الوظائف القيادية التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية وفقا لخصائص هذه الوظائف ومكوناتها الأساسية من وجهة نظر الخبراء التربويين؟

4/1. أهمية الكتاب:

تنبع أهمية هذه الدراسة من ندرة الدراسات التي تناولت موضوع هيكلة الوظائف القيادية التربوية القيادية في وزارة التربية والتعليم الأردنية ، وتحديد بعض المتغيرات الوظيفية التي تؤثر في تطوير هذه الوظائف فضلا عن:

- طرح أنموذج مقترح لهيكلة الوظائف القيادية التربوية في وزارة التربية والتعليم، يمكن توظيفه في إعادة النظر في الوظائف القيادية الحالية في الوزارة.

- قد تسهم هذه الدراسة في تسهيل الإجراءات الإدارية في وزارة التربية والتعليم وتوفير الوقت والجهد والمال من خلال تجاوز الروتين واختصار الإجراءات غير الضرورية.

- قد تسهم هذه الدراسة في تحديد نقاط القوة والضعف في هيكلة الوظائف القيادية الحالية في وزارة التربية والتعليم كخطوة أولى لإعادة هيكلة هذه الوظائف.

- قد تسهم هذه الدراسة في إثراء المكتبة العربية في هذا الموضوع.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

الأدب النظري

يتضمن هذا الفصل عرضا للأدب النظري ذي العلاقة بموضوع الدراسة فضلا عن الدراسات السابقة العربية والأجنبية المتعلقة بموضوع الدراسة ومتغيراتها وعلى النحو آلاتي :

1/2 الأدب النظري:

يشتمل الأدب النظري على بعض الموضوعات النظرية ذات العلاقة بالقيادة والوظائف القيادية و الإدارية ومصادر القوة التي يمتلكها القائد فضلا عن موضوعات أخرى وثيقة الصلة بموضوع الدراسة وعلى نحو آلاتي :

1/1/2. مفهوم القيادة:

تعد القيادة من الظواهر الاجتماعية القديمة لما لها من صلة بطبيعة الإنسان، فوجود الناس على شكل جماعة يظهر الحاجة إلى من يقوم بتنظيم أفراد تلك الجماعة والعمل على تنظيم العلاقات القائمة بينهم. ومما لاشك فيه إن فشل الجماعات أو المنظمات ونجاحها يعتمد على القيادة وكيفية ممارستها. ويختلف مفهوم القيادة باختلاف وجهات النظر التي تبحث في هذا المفهوم فإذا كانت تنظر إلى القيادة كشخص، فيمكن تحديد مفهومها على أنها مجموعة الخصائص والمهارات التي يمتاز بها القائد أما إذا كانت وجهة النظر إلى القيادة كوظيفة أو كعمل يؤديه الشخص لكي يكون قائداً ، فإن القيادة يمكن أن تعرف بأنها عبارة عما يقوم به الفرد من توجيه وتنظيم ورقابة لتصرفات واتجاهات الآخرين من أفراد وجماعات بهدف التأثير في أفكارهم وسلوكهم وقد يكون التأثير بطريق مباشر أو غير مباشر . (الفارس وخروف ، 2000: 25).

وقد قدم الباحثون في العلوم الإدارية العديد من التعريفات للقيادة، فهناك من عرفها بأنها: "العملية التي يتم من خلالها التأثير في سلوك الأفراد والجماعات من أجل دفعهم للعمل برغبة واضحة لتحقيق أهداف محددة" (آل علي 2001: 120)

كما عرفت بأنها : "التفاعل القائم بين الرئيس ومرؤوسيه يكون الرئيس خلالها قادرا على التأثير الإيجابي في سلوكهم ومشاعرهم وتوجيهها وجهة معينة يرغبها ويريدها". (عقيلي ، 1996: 290) ، وعرفت أيضا بأنها : "القدرة التي يستأثر بها المدير على مرؤوسيه وتوجيههم بطريقة يتسنى بها كسب طاعتهم واحترامهم وولائهم وشحذ هممهم وخلق التعاون في سبيل تحقيق هدف بذاته" (عبد الباقي، 2001: 221)، وهناك من عرفها بأنها : "فن التأثير على الناس ليمارسوا أعمالهم برغبتهم وذلك لتحقيق أهداف محددة وعلى القائد أن يكون في المقدمة ليبين ويوضح الطريق للناس" (بربر ، 1995: 27)، بينما عرفها علي (2000: 172) بأنها : "القدرة التي يمتلكها الفرد للتأثير في شخص أو جماعة وتوجيههم وإرشادهم لكسب تعاونهم وحفزهم على العمل بأعلى درجة من الكفاية من اجل تحقيق الأهداف الموضوعة".

أما القائد فقد عرف بأنه: الشخص الذي يمثل مركز سلوك الجماعة أو الشخص القادر على قيادة الجماعة نحو أهدافها، أو الشخص الذي حددته الجماعة ، أو الشخص الذي له تأثير ملحوظ في تركيب الجماعة ويهتم بسلوكهم. (آل علي ،2001: 120) .

2/1/2. مهام القائد الإداري:

أوجز نور الله (1992) مهام القائد الإداري ممثلة بالوظائف الآتية:

- التخطيط:

تعد عملية التخطيط إحدى المهام الرئيسة الموكلة للقائد الإداري ، والتخطيط هو الوظيفة التي تحدد مسبقا ما يجب عمله لتضع الأساس لعملية التنظيم وتصميم الهيكل التنظيمي، والتخطيط هو إحدى وظائف الإدارة ، وأحد مكونات العملية الإدارية وعمل يسبق التنفيذ ، وبموجبه يتم تحديد الأهداف المطلوب تحقيقها في المؤسسة خلال فترة زمنية محددة". (عباس وبركات ،2002: 75) .

إن عملية التخطيط هي إجراء مستقبلي يتنبأ القائد من خلاله بآلية عمل المنظمة وما ينبغي أن تكون عليه السياسات لتحقيق الأهداف المطلوبة خلال فترة زمنية معينة. والقائد عندما يقوم بعملية التخطيط يجب عليه إن يأخذ في الاعتبار كل الوسائل والموارد المتاحة والتي يمكن إن تتوفر له من اجل بلورة أهداف المنظمة في برامج ومشروعات واضحة ومحددة.

وقد أشار القريوتي (2004) إلى أن التخطيط يحقق الفوائد التالية للمنظمة :

- يساعد على تنسيق الجهود بين مختلف الدوائر والأقسام والعاملين فيها ، ويتأتى ذلك لكونه يوفر التوجيه اللازم للمعنيين من حيث معرفتهم بالأهداف المتوخاه بحيث يعرف كل شخص وعلى المستويات المختلفة دوره في تحقيق تلك الأهداف .

- يوفر التكاليف ويحول دون هدر الموارد لأنه يحدد الغايات وآليات التنفيذ سلفاً وبطريقة علمية وعقلانية مما يسهم في زيادة الكفاية والفعالية.
- يساعد المديرين على التعامل مع المواقف الغامضة ذلك لأنه يوجب عليهم التفكير مقدماً بالمستقبل وتوقع التغيير ومن ثم تهيئة البدائل المختلفة للتعامل مع تلك الأوضاع.
- يوفر مقاييس موضوعية للرقابة على الأداء ويتم ذلك من خلال كون الخطط تحدد ما يراد إنجازه من أهداف ، مما يساعد الرقابة على تحقيق تلك الأهداف وتحديد مستويات التقدم أو القصور في الأداء بدل أن تكون الرقابة شكلية وعلى أمور لا ترتبط بإنجاز الأهداف .

و تتطلب مهمة التخطيط من القائد الإداري الإطلاع على كافة الظروف الاقتصادية والاجتماعية والسياسية المحيطة، والمعرفة التامة بأوضاع المنشأة الإدارية وما تحويه من طاقات بشرية ومادية فضلا عن إجراء المزيد من التشاور مع المرؤوسين وأصحاب الاختصاص ، وذلك حتى يكون التخطيط على درجة من الدقة وبعيدا عن الفشل لان الفشل في التخطيط يعني الفشل في تحقيق برامج التنمية والفشل في تحقيق الأهداف العامة للمنظمة. (القريوتي ، 2004).

- التنظيم :

يضطلع القائد الإداري بمهمة التنظيم الإداري الذي تتفرغ فيه الجهود الجماعية لتحقيق غرض مرسوم، والذي أصبح ضرورة لازمة في الوقت الحاضر خاصة بعد ازدياد عدد المنشآت الإدارية كما ونوعاً. ويتم من خلاله توزيع الوظائف على أقسام المنشاة الإدارية ، مع الأخذ في الاعتبار تخصصات المرؤوسين وقدراتهم الشخصية فضلا عن تحديد العلاقات بين المراكز

الوظيفية المختلفة الرأسية والأفقية، بحيث يتحقق التكامل وحسن الإشراف دون تعقيد وعرقلة (نور الله، 1992).

وفي الأردن أوكلت مهمة التنظيم الإداري إلى وزارة التنمية الإدارية التي تقوم بتوجيه الجهود المتعلقة بتنظيم الجهاز الإداري وتطويره ومتابعة ذلك لتأمين درجة عالية من الأداء والإنجاز فضلا عن العمل على تطوير الهيكل التنظيمي للإدارة العامة والإسهام بإعداد أنظمة التنظيم الإداري والهياكل التنظيمية للدوائر والعمل على توحيد مسميات الوحدات الإدارية ومتابعة تطوير تلك الأنظمة والهياكل وتطويرها. (الطويل، 1999).

- **التنسيق:**

يهدف التنسيق إلى توحيد الجهود وتحقيق اكبر قدر ممكن من الانسجام والتعاون من اجل الوصول إلى الأهداف المنشودة. ويعد معيارا للحكم على القائد الإداري الحقيقي الصالح، فبدونه تتفكك الجهود وتتضارب مما يهدد الأهداف التي قامت عليها المنظمة ويحول دون تحقيقها. (عبد الوهاب وعثمان، 2000)

ويجب على القائد إن يقوم بمهمة التنسيق على أكمل وجه عن طريق ضبط التنظيم القانوني للمنظمة الإدارية وإزالة التعارض والتضارب الناجم عن الازدواجية بالعمل الوظيفي داخل المنظمة. وعليه أن يبرز أهداف المنظمة للمرؤوسين وإقناعهم بها عن طريق الاجتماعات والاتصالات المستمرة بين القائد ومرؤوسيه ، لان من شأن ذلك أن يؤدي إلى توحيد الجهود وتضافرها بين وحدات المنظمة المختلفة والعمل بروح الفريق الواحد ، فعملية التنسيق لا يمكن أن يكتب لها النجاح بدون وجود هذا الجهد الجماعي . (الطويل، 1999).

- اتخاذ القرار الإداري :

يحتاج إنجاز جميع العمليات الإدارية السابقة من تخطيط وتنظيم وتنسيق إلى قرارات إدارية من قبل القائد ، فالقائد الإداري يختار من بين عدة بدائل أفضلها على أن يكون ذلك الاختيار مصحوباً بتحديد إجراءات التنفيذ. ولابد من فسح المجال أمام المرؤوسين للمشاركة في صنع القرارات الإدارية فمشاركة المرؤوسين تعني إعطاءهم فرصة في صناعة وتحديد أهداف المنظمة وبالتالي تبني هذه القرارات ، وهذا بدوره له انعكاس إيجابي على التنمية الإدارية بشكل عام وعلى التنظيم الإداري بشكل خاص (الطويل، 1999).

- الرقابة :

لتحقيق أهداف المهام السابقة لابد للقائد الإداري من القيام بمراقبة أعمال مرؤوسيه للتأكد من عدم مخالفتهم لأهداف المنظمة وبرامجها فضلا عن تطبيقهم السليم للأنظمة واللوائح القانونية المعمول بها داخل المنظمة . ولا يقتصر دور القائد الإداري على ذلك بل يجب أن يتأكد من مدى ملائمة تلك الإجراءات والأعمال لأهداف التنظيم الإداري . ومن خلال الرقابة الإدارية يستطيع القائد الإداري اكتشاف مواضع الخلل وبالتالي وضع الحلول المناسبة . وحتى تكون هذه الرقابة متكاملة يجب على القيادة الإدارية أن تقوم بالوظائف الإدارية الأخرى على أكمل وجه. (عبد الوهاب وعثمان، (2000

3. مصادر قوة القائد وتأثيره:

أشار فولمر (Fulmer, 1983) إلى أن كلا من "جون فـرنش وبريتـام رافن" (John French & Bertram Raven) حددا مصادرة قوة القائد بما يأتي :

- قوة المكافأة : (Reward Power) :

تنبثق هذه السلطة من قدرة الرئيس على منح مرؤوسيه مكافآت لمجـرد انصياعهم لأوامره بغرض تحقيق أهداف المنظمة . فقدرة الـرئيس هنـا تتمثـل بالدوافع الإيجابية المتوفرة لديه والقادر على تنفيذها عند اللزوم ، وقـد تكـون هذه الدوافع معنوية أو مادية أو الاثنين معا و يقوم بتنفيـذها القائـد الإداري لجعل المرؤوسين يستجيبون لما هو مطلوب منهم .

- قوة الإكراه (Coercive Power) :

يعد الخوف هو مصدر هذه القوة إذ يدرك الفـرد أن قـصوره في تأديـة واجباته أو عدم إطاعته لرئيسه يمكن أن يترتب عليه قيام الرئيس بفرض نـوع من العقاب المـادي أو المعنـوي أي أن المـرؤوس يتوقـع أن العقـاب سـيكون نتيجة عدم موافقته على أفعال واتجاهات ورغبات رئيسه .

- القوة الشرعية (Legitimate Power) :

أن هذه القوة تستمد من المنصب الذي يحتله الفرد في التنظيم الإداري. وهذه القوة تنساب من أعلى إلى أسفل .

- قوة الخبرة (Expertise Power) :

مصدر هذه القـوة الخـبرة أو المهـارة أو المعرفـة الـتي يمتلكهـا الـرئيس ويتميز بها عن غيره ويعمل توفر هذه المهارات في الرئيس على زيـادة احـترام وتقديرا لمرؤوسين له وإطاعته.

- **قوة الإعجاب (Referent Power):**

وتعتمد على تقمص المرؤوسين لشخصية الرئيس إذ ينال إعجابهم به وتقديرهم له لما يتمتع به من خصائص وسمات شخصية ، أي يمكن التأثير في المرؤوس بسبب إعجابه بالرئيس .

وأشار العساف (1994) أن يوكل (Yukl) ميز بين إحدى عشرة أداة ووسيلة للتأثير القيادي بعضها شخصي يتعلق بالقائد ذاته وبعضها رسمي وهذه الوسائل هي :

- **المطلب المشروع** : على الرئيس حق الطلب من المرؤوس الإذعان والامتثال لأوامره وتوجيهاته ورغباته في مجالات العمل .

- **قوة المنفعة / العائد:** يستخدم القائد وسائل الترغيب التي تجعل التابعين يذعنون له نتيجة لما سيعود عليهم من عوائد نتيجة هذا الإذعان.

- **قوة القهر/ الإكراه** : ويمكن للقائد أن يحصل على امتثال التابعين بوسائل تحتم استخدام العقاب أو التهديد باستخدامه .

- **الإستمالة القائمة على الرشد** : يلجأ القائد إلى إستمالة المرؤوسين وإقناعهم بان السلوك المطلوب أداؤه يمثل أفضل الطرق لإشباع حاجاتهم أو لتحقيق طموحاتهم .

- **قوة الخبرة** : يمكن للقائد استخدام خبراته فيحث المرؤوسين على تنفيذ المهام الموكلة إليهم.

- **إلهام وإلهاب الحماس:** يستطيع القائد أن يحصل على امتثال التابعين من خلال التركيز على القيم والمثاليات التي يلتزم بها التابع.

- تنمية أو تغيير القيم والمعتقدات يمكن أن يلجأ القائد إلى تكوين وتطوير قيم ومعتقدات لدى التابعين (الإخلاص والشرف والنزاهة والطاعة) يستخدمها فيما بعد أساسا للحصول على امتثالهم .

- تطويع القائد للمعلومات يستطيع القائد التأثير في الأفراد من خلال الاتصال - اتصال القائد مع مرؤوسيه - عن طريق بالمعلومات من حيث الكم والكيف وتفسيرها وتحليلها للأفراد للتأثير في سلوكهم .

- تطويع ظروف البيئة وذلك من خلال توفير الأدوات والوسائل والتسهيلات والإجراءات والتقنيات وتصميم العمل وتخطيط وتنظيم مكان العمل أو تشكيل فرق أو جماعات .

- الإعجاب والانتماء الشخصي : يعتمد القائد على إعجاب المرؤوسين به وانتمائهم لشخصه.

- المشاركة في القرار فمن خلال إشراك المرؤوسين في الاختيارات والقرارات التي يطلب منهم تنفيذها يستطيع القائد التأثير في سلوك الأفراد .

وحتى ينجح القائد في تأثيره في مجموعة العاملين عليه أن يضمن تعاون هؤلاء، وهذا يتطلب بدوره منه أن يبرهن على كفايته بطريقة ما ، ولاسيما إظهار قدراته المعرفية في مجال عمله ومدى التعاون الذي يقدمه لمرؤوسيه أو عن طريق الدعم المادي والمعنوي الذي يضمنه لهم ، لأن العلاقة بين الرئيس والمرؤوس تتضمن باستمرار نوعا من التبادل الاقتصادي والنفسي (المعنوي) بين بعضهم بعضا . (عبد اللطيف، 2001 : 151).

4/1/2. المهارات القيادية :

يعتمد نجاح القائد في القيام بدوره المتمثل بوضع وتنفيذ أهداف المنظمة التي يديرها، على أن تكون لديه المهارات الأساسية لأداء عمله ، وقد تم تقسيم هذه المهارات إلى مهارات فنية وفكرية وإنسانية وإدارية، فضلا عن المهارات النفسية الاجتماعية وفيما يأتي نبذة عن هذه المهارات :

أ. المهارات الفنية :

ويقصد بها قدرة القائد الإداري على استخدام معرفته المتخصصة وبراعته في استعمال الطرق العلمية والوسائل الضرورية لإنجاز الأعمال وتحسين الأداء ،فالمعرفة الفنية لدى القائد تمكنه من فهم ما يعرض عليه من أمور فضلا عن فهم المشكلات التي تواجه الفنيين والعاملين ومناقشتهم وتبسيط الأمور والإجراءات إلى اكبر حد ممكن . ويعد هذا النوع من المهارات القيادية مألوفا لأنها أكثر تحديدا من المهارات الأخرى فضلا عن كونها مطلوبة من عدد كبير من القادة والإداريين لذلك كان تركيز البرامج التدريبية المختلفة على هذا النوع من المهارات وتنميتها من خلال الاطلاع على كل ما هو جديد في عالم الإدارة (علي ،2000) .

ب. المهارات الفكرية :

وهي قدرة المدير على التعامل مع الأفكار والعلاقات المجردة ، إنها قابليته الذهنية على النظر إلى المنظمة ككل متكامل ، وقابليته أيضا على إدراك أو تصور العلاقات والتفاعلات المتبادلة بين أقسام المنظمة المختلفة من جهة وبين المنظمة وبيئتها الخارجية من جهة أخرى ، ويحتاج المدير إلى مهارات فكرية كي يفهم حقيقة ما يجري داخل المنظمة وخارجها ولأن يكون قادرا

على التخطيط والتنفيذ والإشراف والتقويم (المؤمن وحريم وكريشان، وجودة ، 1997) .

ج. المهارات الإنسانية :

ويقصد بها قدرة القائد الإداري في التعامل مع مرءوسيه في محيط العمل من حيث إقامة علاقات طيبة معهم والتعرف إلى حاجاتهم والعمل على تلبيتها والتعرف إلى المعوقات والمشكلات التي تواجههم ومساعدتهم على حلها، فضلا عن ذلك تحميلهم جزءا من المسؤولية القيادية عن طريق السماح لهم لإبداء آرائهم وإشراكهم في اتخاذ القرارات الإدارية ومن خلال ذلك يتمكن القائد من التعرف إلى مواطن الضعف والعمل على إصلاحها الأمر الذي من شأنه أن ينعكس إيجابا على المنظمة .وتعد المهارات الإنسانية من أهم المهارات الواجب توافرها في القائد الإداري وذلك لضرورة استخدامها المستمر في مجال العمل، وأن نقص هذه المهارة أو عدم توفرها يؤدي إلى فشل القائد في أداء مهامه القيادية.والمهارات الإنسانية لا تعني أن يصبح القائد الإداري عالم نفس بل أن تكون لديه القدرة على فهم أنماط السلوك الإنساني حتى يستطيع أن يتعامل مع مرءوسيه (علي ،2000).

ومن بين المهارات الإنسانية المهارات النفسية الاجتماعية، والتي عرفها الهيجان (1993) بأنها القدرة على فهم المدير لذاته وللآخرين والعمل معهم في إطار علاقات الجماعة المتبادلة وتعد هذه المهارات من المهارات الضرورية بالنسبة للقادة في جميع المستويات لعدة أسباب منها :

- الدور المهم للقادة والتحدي الذي يواجهونه في القيام بهذا الدور، وهذا التحدي لا يكمن في مشكلة وضع الأهداف أو اتخاذ القرارات وإنما في تلك

القرارات التي تتعلق بالتنفيذ، الذي يعتمد على مدى توافر المهارات النفسية – الاجتماعية في بيئة العمل.

- فقدان الثقة في الأنظمة والهياكل التنظيمية كأسلوب لحل المشكلات الإدارية، فمن المعروف أن بناء المنظمة على أسس سليمة قد يؤدي إلى تحسين أداء المنظمة ، إلا أن إعادة بناء الهياكل التنظيمية يؤدي في اغلب الأحوال إلى ظهور علاقات جديدة بين الإدارة والأفراد تؤثر في سير أداء المنظمة وبالتالي ظهور بعض المشكلات الإدارية/ وعليه فان تدريب القادة على المهارات النفسية – الاجتماعية قد يكون أكثر من مجرد تغيير هيكل المنظمة.

- الركود الاقتصادي وعدم التقدم الوظيفي: يعد تأكيد القادة على المهارات النفسية الاجتماعية وعلى الأخص فيما يتعلق منها بفهم الذات وفهم الآخرين والعمل معهم مصدر سعادة للجميع في المنظمة ، وهذا ينعكس على أدائهم، فضلا عن أن التأكيد على هذه المهارات يعد مصدر تعويض للأفراد في حالة الركود الاقتصادي .

- إهمال البحث في المهارات الإنسانية – الاجتماعية حيث تركز الاهتمام إلى حد كبير في وظائف المدير المتمثلة في التخطيط والتنظيم والتنسيق والتوجيه والرقابة.

أشار الهيجان (1993) أن رايت وتايلور (1981) صنف المهارات النفسية – الاجتماعية إلى ثلاثة مستويات :

- المستوى المصغر:

يتركز الاهتمام في هذا المستوى على سلوك المدير في أثناء تفاعله مع شخص واحد أو أكثر من موظفيه ، ويتمثل هذا السلوك في طريقة الاتصال

اللفظي التي ينتهجها المدير والتي تتمثل في تقديم عباراته وطرح أسئلته ونبرات صوته والإيماءات التي تصاحب ذلك .

- **المستوى البنائي :**

يشير هذا المستوى إلى الطريقة التي تقدم بها الموضوعات وكيفية الربط بينها في أثناء التفاعل مع الآخرين.

- **المستوى الكلي :**

يتركز الاهتمام فيه على أسلوب المدير القيادي الكلي المتمثل في طريقة تفاعله مع

موظفيه والتي تميزه عن المديرين الآخرين .

د. المهارات الإدارية :

هناك مجموعة من الأهداف داخل المنظمة الإدارية وهذه الأهداف تتطلب توافر المهارات الإدارية في القائد الإداري وذلك من اجل المواءمة بينها. فيقوم بتحقيق أهداف المرؤوسين وإشباع حاجاتهم وفي الوقت نفسه يعمل على تحقيق أهداف المنظمة فيقوم بالتخطيط والتنظيم والرقابة والتوجيه واختيار أفضل الأساليب لتبسيط الإجراءات والحد من المركزية والقيام بعملية الاتصال واتخاذ القرارات الإدارية الفعالة .(كنعان1992)

5/1/2. خصائص القائد الإداري :

أشار العمايرة (1999) إلى أن القائد الإداري يتميز بخبراته العلمية والعملية وقدرته على قيادة مؤسسته انطلاقا من الإطار العلمي للمعرفة الإدارية والقدرة على التخطيط والتنظيم والقيادة والرقابة وهو في مركزه الإداري يجمع جهود الأفراد وينسقها بشكل فعال لإيصال مؤسسته إلى

أهدافها المرسومة وهذا القائد الإداري يمكن إعداده عن طريق التعليم والتدريب وتطوير مهارته وإكسابه خصائص ضرورية تتعلق بالأمور التالية:

- تفهم معنى المسؤولية في كافة المستويات الإدارية ليتمكن من اتخاذ القرارات السليمة.

- استطلاع آراء الآخرين والحكم على السليم منها وما هو في صالح المؤسسة والاقتناع بأهمية الجماعة التي تؤثر في المؤسسة وان للقرارات الجماعية منزلة مرموقة في الإدارة الحديثة يبغي عدم تجاهلها.

- التعرف إلى سلوك الأفراد والقدرة على التأثير فيهم لمعاونتهم على تطوير معارفهم وزيادة كفاياتهم الفكرية والعملية وحفزهم على زيادة الإنتاج.

- قدرة التعبير عن نفسه كتابياً وشفهياً وبشكل منطقي يقنع به الآخرين بأهمية قراراته من الناحية التطبيقية.

- الصبر والجلد وعدم الاستكانة إلى الكسل لان القائد الإداري مسؤول عن الوصول بالمؤسسة إلى أهدافها حيث يتطلب هذا الأمر التطبع بالعمل الجاد.

6/1/2. القيادة والتغيير:

تواجه المنظمات على اختلاف أنواعها تغييرات مستمرة في الأوضاع والظروف والبيئة التي تعمل في إطارها ،وان وجودها ضمن نسق التغيير لا بد من أن يحدث تغييرات أو تعديلات على أهدافها أو سياساتها أو هياكلها أو تصرفاتها لتساير الوضع الجديد (يونس ، 2002) ويحتاج إحداث التغيير إلى مشرفين وقادة إداريين وقادة تغيير قادرين على ممارسة مجهودات التغيير وحسن التعامل مع المشكلات الناجمة عن التغيير والتي يصعب حصرها نظرا لاختلاف الظروف والمتغيرات والمناخ الذي تعمل فيه المنظمة .

فالقائد الإداري القادر على إحداث التغيير هو الذي يضع نصب عينيه دائما ويلفت نظره باستمرار ويثير اهتمامه للغاية كل ما من شانه الإسهام في الوصول إلى الهدف المنشود مع ربط الخطط بالنتائج والحرص على الجدولة الزمنية القائمة، بصرف النظر عن حجم العمل ومجاله وطبيعته وتفصيلاته إذ يشغل هذا القائد نفسه بكل التفصيلات التي تسهم في تحسين الأداء من خلال معاصرة النتائج الفعلية . وتعاني القيادات الإدارية وهي بصدد الاضطلاع بمجهودات التغيير الضرورية، من مشكلة تقبل العناصر البشرية لتلك الجهودات وتلك المتغيرات الحديثة وبالتالي تظهر طرق وأساليب التغيير لتحمل بين طياتها معايير ووسائل تخفيف حدة المعوقات التي تواجه مجهودات التغيير . (عامر وعبد الوهاب ، 1991).

وترتبط جهود القيادة الإدارية في التغيير بمجموعة واسعة من الأهداف فهناك الأهداف التقليدية المتعلقة بتطوير الأداء، أو رفع مستوى الدافعية أو زيادة الانسجام بين أهداف الفرد وأهداف المنظمة، فضلا عن خفض مستوى دوران العمل وما شابه ذلك أما الأهداف الحديثة فهي نتيجة طبيعية لما تصبو إليه الإدارة من خلال تنفيذها للأهداف التقليدية والتي غدت وسائل لبلوغ الأهداف الجديدة وهي تطوير القدرة التنافسية وتحسين الوضع التنافسي للمنظمة إذ إن الأهداف التقليدية أصبحت في منظور العرض الحالي أهدافا تكتيكية وان الأهداف الحديثة أصبحت إستراتيجية تحتل موقعا مهما في تفكير القيادة الإستراتيجية (المغربي ، 1994).

ويتطلب التعامل مع الأهداف المتغيرة قيادة إستراتيجية قادرة على التعامل معها وتحويلها إلى مهام تضطلع بها والتعبير عنها وتظهر أهمية هذا

الدور القيادي بشكل جلي في حالة تدهور الأداء التنظيمي وابتعاده عن المعايير الجيدة للأداء.(سيزلاقي ووالاس، 1991).

وبالنسبة للميدان التربوي فان من أهم المسؤوليات التي ينبغي أن يتحملها رجل الإدارة التربوية بوصفه قائدا تربويا القيام بالدور المزدوج المتعارض الذي يتمثل في المحافظة والتجديد . فهو من ناحية يحاول إن يحقق الثبات والاستقرار في عمله لكي يتم أداء العمل في انتظام دون اضطراب أو انقطاع ، ومن ناحية أخرى عليه أن يجدد في أساليب العمل وطرق الأداء بما يحقق الدافعية المتجددة لدى أفراد مؤسسته إلا انه يواجه هنا صعوبة تتعلق في أن الناس يخافون من الجديد لأنهم ألفوا القديم وعرفوه وخبروا حلوه ومره. إما الجديد فهو في طي المجهول ويحتاج من الأفراد أن يكيفوا أنفسهم معه. (عطيوي ،2004) .

وتتطلب قيادة التغيير توافر العديد من الخصائص في القادة، و قد لخصت مؤتمن (1995) هذه الخصائص بما يأتي:

- إدارة جادة قادرة على التحول إلى قيادة جادة تسعى لإحداث التغيير من خلال إدراكها ووعيها لمعطيات الحاضر واقتناعها بضرورة التغيير.
- أن تتوفر في القائد القدرة على المبادأة والإبلاغ والابتكار لإحداث التغيير في عناصر المؤسسة وأنشطتها وأساليب قيادتها وطرق عملها وأنماط السلوك السائد فيها .
- أن يكون القائد قادرا على توفير المناخ المناسب للتغيير ووضع إستراتيجية أو استراتيجيات فاعلة لإحداثه ، والقدرة على تطبيق هذه أو تلك الاستراتيجيات ومتابعة تنفيذها من خلال الاستفادة المثلى من مواردها

البشرية إلى تحقيق الغايات المنشودة بالأداء المؤسسي للوصول إلى تحقيق الغاية المنشودة من التغيير.

- أن يكون القائد قادرا على مواجهة المستجدات المتلاصقة واستيعاب متطلباتها والتعامل معها بايجابية.

7/1/2. مفهوم الوظيفة العامة :

وهي مجموعة محددة من الواجبات والمسؤوليات والاختصاصات التي يتضمنها العمل المسند إلى الموظف أي عمل الوظيفة، أو بعبارة أخرى هي مجموعة الواجبات والاختصاصات التي يشملها عمل الوظيفة. والوظيفة بهذا المعنى هي الوحدة الأولى أو العنصر الأول في أي تنظيم إداري، ويجب أن يشمل تنظيم أي وزارة أو وحدة إدارية مجموعة الوظائف اللازمة لأداء نشاطات هذه الوحدة، سواء كانت نشاطات رئيسة أو نشاطات ثانوية أو مكملة.(عبد الوهاب وعثمان ، 2000)

وهي وحدة الأداء التنظيمية التي تستند إلى مجموعة من العاملين الذين يشغلون هذه الوظيفة ويؤدون كل ما تتضمن من واجبات ومسؤوليات وصلاحيات تتجانس وتتكامل من اجل بلوغ الغاية التي وجدت من اجلها الوظيفة. ويختلف محتوى الوظيفة باختلاف نوع الوظيفة ،ويشير النوع إلى طبيعة العمل الذي تحتويه الوظيفة ،أما المستوى فيشير إلى درجة الصعوبة في الواجبات والمسؤوليات التي تشتمل عليها الوظيفة مقارنة بالوظائف الأخرى (الهيتي ، 1999).

ولكل وظيفة من الوظائف درجة وفئة ومهنة وصنف تنتمي إليه. فالدرجة تعني مستوى الصعوبة والمسؤولية التي تقع ضمن مجموعة من

الوظـائف الـتي تناسـبها في درجـة الـصعوبة والمـسؤولية ومطالـب التأهيـل ومعدلات الأجور لكنها تختلف في نوع العمل.أما الفئة فهـي مـشابهة لمفهـوم الدرجة مضافا إليها التشابه في نوع العمل، في حين تعـني المهنـة مجموعـة مـن الفئات التي تتشابه فيما بينها مـن حيـث نـوع العمـل لكنهـا تختلـف بدرجـة الصعوبة والمسؤولية . بينما يمثل الصنف الإطار العام الـذي يـضم الوظـائف ذات النـشاط المتماثـل، والـذي يـدعى الإطـار العـام لـصنف المهنـة (الهيتي ،2003 : 101).

إن تعبير الوظيفة العامة في بعض الأنظمة والبلدان يتميز بوضوح عن بقية التعبيرات ، حيث أن للوظيفـة العامـة خلافـا لجميـع الفعاليـات المهنيـة نظاما خاصا بها ومهمة خاصة بها ، والعاملون فيها يـشكلون سـلكا مـستقلا عن باقي المهن . ولكن الوظيفة العامة لا تعطـى في بـلاد أخـرى هـذا التميـز الواضح ، عن بقية الفعاليات المهنية .

وللوظيفة العامة مفهومان مـن حيـث البنيـة احـدهما يتعلـق بالبنيـة المفتوحة والذي يعني مفهوم الوظيفة الإداريـة نفـسه في مـشروع كـبير ،لـيس بالضرورة أن يكون مشروعا مسيرا من قبل الدولـة ، والآخـر يتعلـق بالبنيـة المغلقة والذي يرى في الوظيفة العامة على إنها مهنة، ذلك أن الموظـف العـام لا يرتبط مصيره بوظيفة معينة ،بل تستطيع الإدارة الاستفادة مـن خدماتـه في أي عمل أو وظيفة أخرى .(طلبة ، 1983).

8/1/2. مفهوم التنظيم:

عرف علماء الإدارة والباحثون التنظيم كل من وجهة نظـره ، ومـن بين هـذه التعريفـات تعريـف "جـوردون" (Gordon) للتنظـيم بأنـه :" تجميع

وتقسيم أعمال وأوجه نشاط المنظمة في وحدات إدارية، وطبقاً لمبادئ وأسس معينة وتحديد خطوط المسؤولية والسلطة والعلاقات الوظيفية بين الأقسام، وذلك بهدف إيجاد هيكل ذي فاعلية وكفاءة يمكن من خلاله أن تؤدى الأنشطة بسهولة وسرعة ودقة.(Gordon, 1990, p 176)

كما عرف التنظيم بأنه: "تلك العملية التي يتم بمقتضاها الترتيب للأفراد والموارد المادية في مجموعات مهيكلة لتنفيذ الخطط وتحقيق أهداف المنظمة".(Griffin & McMahan 1994, p.258) .

وعرف التنظيم بأنه: "العملية التي يستخدمها المديرون لإنشاء هيكل علاقات عمل لتسمح لأعضاء المنظمة بالعمل معا لتحقيق الأهداف التنظيمية" .(Jones et al, 2000, p 9)

وعرفه محمد (2000: 91)م بأنه: "عملية التنسيق بين الوظائف والأفراد والموارد الطبيعية من أجل تنظيم العلاقات الرسمية الرئيسة على أساس السلطة والمسؤولية والمساءلة"

كما عرّف عصفور(1999: 238) التنظيم بأنه: "تحديد الأعمال وتوزيعها على الأفراد في سبيل الوصول إلى الهدف".

ومما لا شك فيه أن للتنظيم أهمية بالغة في نجاح أية مؤسسة وتحقيق خططها وأهدافها وأدائها للعمل بقدرة عالية، فالغرض من التنظيم هو تحديد أوجه النشاطات اللازمة لتحقيق هدف معين أو خطة مرسومة، وتنظيم هذه الأوجه من النشاطات في وحدات يمكن أن يقوم بها العاملون. (الشامي ونيينو ، 2001: 166) .

وهناك أسباب عدة تدعو إلى التنظيم أشار إليها الشيخ سالم وآخرون (1995) لان غياب التنظيم الإداري يؤدي إلى:

- الفوضى في تصنيف العمل وتحديد أهميته، وفي توزيعه بين الأفراد العاملين، الذي قد يترتب عليه إعطاء أهمية نسبية أكبر لبعض النشاطات على حساب نشاطات أخرى قد تكون أكثر أهمية لتحقيق أهداف المنشأة.

- مبالغة كل وحدة إدارية في المنظمة في أهمية الدور الذي تلعبه، وهذا ينعكس على المبالغة في تقدير احتياجاتها على حساب الوحدات الإدارية الأخرى.

- سوء توزيع في القوى العاملة للمنظمة .

أما الفوائد التي تعود على المنظمات نتيجة التنظيم فقد لخصها القريوتي (2004) بما يأتي :

- تحديد أدوار العاملين، وبذلك يعرف كل موظف العمل المطلوب منه القيام به، وهذا يمنع تعارض الجهود والتي تعد من أهم مشكلات العمل في مختلف أنواع المنظمات والوحدات الإدارية.

- توضيح العلاقات المختلفة بين العاملين من خلال تحديد تبعية كل موظف.

- توفير قنوات واضحة لتبادل المعلومات بأسلوب رسمي.

- توضيح معايير الأداء المقبولة لكل نوع من الأعمال، إذ إن تحديد الأدوار يعني بدرجة ما تحديد السلوك والأداء المقبول.

وللتنظيم مبادئ عديدة يمكن إيجازها كما يلي :

- مبدأ وحدة الهدف :

يوصف التنظيم الجيد بوحدة الهدف والتكامل بين كافة الأجزاء المتمثلة في الوحدات والوظائف أو الأدوار ومن الضروري جدا أن يؤدي كل جزء من التنظيم دوره ويقدم مهماته المطلوبة مما يساعد على تكامل هذه الأدوار مع الوظائف جميعا لنصل إلى هدف واحد (الذنيبات ، 1993)

- مبدأ تقسيم العمل والتخصص:

أن تقسيم العمل بين الأفراد وممارسة كل فرد نوعاً واحداً من العمل والتفرغ له يؤدي إلى إتقان العمل وإجادته والى اكتساب مهارة كبيرة وخبرة في أدائه كما يؤدي بالتالي إلى ارتفاع في كفاءة الأداء ولذلك فان التخصص يؤدي إلى زيادة الكفاية الإدارية.إلا أن التخصص الدقيق له بعض السلبيات منها انه يؤدي إلى الملل بسبب تكرار العمل نفسه كما انه يؤدي إلى تقسيم العمل إلى أجزاء صغيرة ويجعل مهمة التنسيق والربط بين الإعمال مهمة صعبة. (أبو قحف، 2002).

- مبدأ نطاق الإشراف:

يتضمن هذا المبدأ وجود عدد محدود من المرءوسين يستطيع الرئيس الإداري الأشراف بشكل فعال على أعمالهم وانه لا يجوز أن يزيد عددهم عما يستطيع. ويعتمد العدد على عوامل عديدة أهمها طبيعة العمل وقدرة الرئيس وقدرة المرءوسين والموقع الجغرافي.أن الفكرة الرئيسة في هذا المبدأ هي أن لكل رئيس طاقة محدودة للأشراف على المرءوسين فإذا كان عدد المرءوسين كبيرا يصعب على الرئيس الأشراف عليهم ويعجز عن مراقبتهم والإحاطة بما يقومون به من أعمال إما إذا كان عددهم صغيرا فان الرئيس يجد لديه متسعا

من الوقت مما يدفعه إلى القيام ببعض أعمال المرءوسين والى التدخل في أعمالهم وإحكام الرقابة عليهم مما يؤدي إلى مضايقتهم والتقليل من شعورهم بالمسؤولية والاعتماد على النفس لان المدير أصبح يتدخل في كل كبيرة وصغيرة. (عصفور ،1999)

- مبدأ الوظائف :

وفقا لهذا المبدأ يجب أن تنشأ المنظللمعاش،الوظائف وليس حول الأفراد فبناء المنظمات حول الأفراد يعني ارتباط حياة المنظمة بحياة الفرد ،أو مدى بقائه واستمرار يته في العمل بهذه المنظمة .ومن ثم ففي حالة الوفاة أو الإحالة للمعاش، أو الاستقالة مثلاً يعني انهيار المنظمة.لذلك يجب البدء بتحديد الوظائف ثم البحث عن الأفراد الذين تتسق قدراتهم مع هذه الوظائف . (أبو قحف، 2002).

- مبدأ تفويض السلطة:

يرتبط تفويض السلطة عادة بدرجة المركزية المطبقة ،وإذا كانت السلطة هي الحق في إمرة الآخرين فإنها بذلك تمثل الأداة الأساسية لإنجاز الأعمال بواسطة الأفراد .أي أنها أداة المدير في تنفيذ الأنشطة وبلوغ الأهداف .وتفويض السلطة يعني ببساطة التنازل عن جزء من صلاحيات فرد معين في ممارسة السلطة لفرد آخر حتى يتمكن الأخير من إنجاز الأنشطة المنوطة به . (أبو قحف، 2002).

- مبدأ تكافؤ السلطة والمسؤولية :

يقصد بالسلطة الصلاحيات المخولة للرئيس الإداري أو الموظف وتتضمن حق إعطاء الأوامر والتوجيهات للمرءوسين والطاعة والامتثال منهم كما تعني حق اتخاذ القرارات ضمن حدود معينة والتنفيذ من جانب

المرءوسين.أما المسؤولية فهي محاسبة الآخرين عن أداء الواجبات والإعمال ، وتتضمن المسؤولية مع السلطة المفوضة للوظيفة على أن يكون هناك توازن بين السلطة والمسؤولية حتى يستطيع الموظف القيام بعمله بكفاية وفاعلية. ويشير هذا المبدأ إلى ضرورة تناسب سلطة المدير مع مسؤوليته بحيث لا تكون المسؤولية اكبر من السلطة المفوضة إليه أو تكون السلطة اكبر من المسؤولية . (أبو قحف، 2002).

- مبدأ وحدة التوجيه :

يقصد بهذا المبدأ أن لا يكون الموظف مسئولا أمام أكثر من رئيس وان تنحصر سلطة الأمر في كل مستوى من المستويات الإدارية في رئيس واحد يكون مسئولا عن توجيه العمل بالنسبة إلى من يعملون تحت رئاسته وهذا من شأنه أن يساعد في تحديد المسؤولية ويضمن التنسيق ويوحد الجهود. (أبو قحف، 2002).

ووفقا لهذا المبدأ يمكن تجنب الآثار السلبية المحتملة الآتية :

- تضارب الأوامر أو التعليمات الصادرة من الرؤساء للمرؤوسين .
- صعوبة تحديد المسؤولية أو شيوعها.
- حيرة المرؤوس بين أي من الأوامر يقوم بتنفيذه مما قد يؤدي إلى التأخر في إنجاز الأنشطة .

- مبدأ قصر خط السلطة :

يعني هذا المبدأ أن الكفاية والفاعلية الإداريتين تزيدان كلما قلت المستويات الإدارية في المنظمة ويقضي هذا المبدأ بان تختصر المراحل التي تمر بها الأمور قبل إبرامها إلى اقل عدد ممكن فكلما قلت المستويات الإدارية والمراحل

التي تمر فيها المعاملات ما بين الرئيس الإداري وبين اصغر موظـف في المنظمـة كلما زادت الكفاية والفاعلية الإداريتان. (عصفور، 199)

مبدأ ديناميكية التنظيم :

و يقصد بذلك ضرورة مراعاة عنصر المرونة، سواء في البناء التنظيمـي وتكوين الوحدات التنظيمية، أو الهيكل التنظيمي وتقسيم العمل، وغيرها مـن العمليات والأنشطة المرتبطة بوظيفة التنظـيم. والمرونـة هنـا ضـرورة يفرضـها واقع التغيير المستمر والتراكب والتداخل. وبين العوامل البيئية المختلفة سـواء كانت داخلية أو خارجية. (أبو قحف، 2002).

9/1/2. أسس تنظيم الأجهزة الحكومية:

أشار محمـد (2000) إلى أن هنـاك أسـساً تنظيميـة لتنظـيم الوحـدات الحكومية يتم بموجبها اختيار أحد البدائل الآتية:

- التقسيم الإداري حسب التخصص أو الوظيفة:

يعد تكوين الوحدات الحكومية على أساس تقديم خـدمات حكوميـة متخصصة أفضل أسلوب لتحقيق الكفاءة، علـى الـرغم مـن صـعوبة تحديـد المعايير الدقيقة لمثل هذا التقسيم. وإذا كان هذا الأسلوب يطبق بدقة معقولـة، فإنه يجنبنا الازدواجية الزائدة والتـداخل في الوظـائف، ويـشجع علـى طلـب المهارات والمعرفة المتخصصة، فضلا عن توفير الفرصة لدراسة المهام والأمـور المعقدة في إطار متكامل ينتج عنه اتخاذ القرارات المسئولة لمصلحة المجتمع.

- **التقسيم الإداري على أساس المستفيدين من المؤسسة :**

وهو تكوين الوحدات الحكومية الرئيسة ليس على أساس الوظيفة أو الهدف، وإنما على أساس المستفيدين المتعاملين مع الوزارة أو الدائرة الحكومية. وفي هذه الحالة يكون الزبائن من نوع خاص بحيث إن مشكلاتهم أو احتياجاتهم تكون فريدة من نوعها، ولا تهم بقية أفراد المجتمع.

- **التقسيم على أساس مراحل العمل:**

وهذا التقسيم حسب يفترض أن يحقق أعلى درجة من التخصص التقني.و الهدف الأساس من مثل هذا التقسيم هو أن الوزارات والإدارات تحتاج إلى مقدار كبير من التنسيق لتنفيذ السياسة العامة، وفي الوقت نفسه تجعل التنسيق صعباً. ويتم اللجوء لمثل هذا التقسيم الإداري بسبب استحالة إنجاز أية عملية إدارية كاملة في إدارة واحدة، والتي يتطلب إنجازها من أجل تنفيذ السياسة العامة التعاون بين عدد من الوزارات التي يعمل فيها متخصصون متعارضون في وجهات النظر والرؤية.

- **التقسيم على أساس جغرافي:**

يستخدم هذا النوع من التقسيم الإداري في حالات محدودة، ويحاول دمج المنظمة الإقليمية المحلية مع المنظمة المركزية القومية، ويطبق هذا الأسلوب التنظيمي في مجال التخطيط القومي الاقتصادي حيث تكون اللامركزية الإقليمية أسلوباً ملائماً لخدمة المصالح المحلية.

10/1/2. مفهوم إعادة التنظيم:

يقصد بإعادة التنظيم في الجهاز الحكومي بأنه: "دراسة ومراجعة الهيكل التنظيمي للجهاز الإداري الحكومي من أجل إعادة النظر في المستويات الإدارية للإدارات المختلفة في الجهاز، وتوزيع السلطات والصلاحيات والموارد المالية والبشرية في ضوء الظروف الجديدة والمتطلبات المستجدة والتي تتطلب تغييراً في نظام وأسلوب رسم السياسة العامة، واتخاذ القرارات المتعلقة بتنفيذ البرامج والمشاريع المقررة في السياسة للحكومة". (الملحم ،2000: 8) .

وتهدف عملية إعادة التنظيم في الجهاز الحكومي إلى إحداث نوع من التغيير في الهيكل التنظيمي للمنظمة وأنشطتها الرئيسة وتوزيع السلطات، ويتبع هذا تغيير في المستويات الإدارية وميزان القوى والتأثير والنفوذ، وتوزيع الموارد المالية والبشرية داخل المنظمة. وقد يكون هذا تغييراً بسيطاً أو تغييراً جذرياً ورئيساً يمس بعض أو جميع الوحدات الإدارية داخل الجهاز الإداري، ولإحداث التغيير المرغوب يجب اتخاذ إجراءات رسمية وغير رسمية تشمل خطوات لتعيين موظفين جدداً ونقل، أو إنهاء خدمات بعض الموظفين الحاليين، ودمج بعض الإدارات والوحدات الإدارية القائمة، أو إنشاء إدارات ووحدات إدارية جديدة، وقد يتطلب أيضاً إصدار قرارات تشريعية وإدارية جديدة تتعلق بهذه التغييرات، ومن أهم الأهداف التي يمكن أن تحققها عملية إعادة التنظيم ،أبراز الأولويات بشكل واضح وملموس من خلال إنشاء جهاز إداري جديد، مثل: وزارة أو مؤسسة عامة حكومية لتقديم خدمات أو برامج وأنشطة معينة – يجسد أهمية هذه الخدمات والبرامج والأنشطة التي تقدمها

هذه الوحدات الحكومية والتي قد تكون أهميتها نابعة من أنها تلبي احتياجات سياسية واقتصادية واجتماعية أو إدارية للمجتمع. (الملحم ،2000: 8) .

وتساعد عملية إعادة التنظيم على إبراز هذه الأولويات الوطنية بشكل بارز ومرئي عن طريق تجسيدها في جهاز إداري محدد يعطيها موقع واضح على الهيكل الإداري للدولة ويضعها بشكل دائم على جدول الأعمال الوطنية التي يراد تحقيقها، ويساعد على توفير الموارد المالية والبشرية والتقنية الضرورية لتحقيق هذه الأولوية، ويوجد من يدافع على بقائها واستمرارية تقديمها سواء داخل الجهاز التشريعي أو التنفيذي للحكومة أو الرأي العام نظراً لأهميتها. (الملحم ،2000: 9) .

و تمر عملية إعادة التنظيم بمجموعة من الخطوات والأساليب حددها محمد (2000) بما يأتي:

- تحديد نطاق الإشراف:

يتم تحديد عدد المرؤوسين التنفيذيين، أو تقليل عددهم لتمكين الرؤساء التنفيذيين من متابعة أعمال مرؤوسيهم، وإعطائهم وقتاً أكثر للتفكير في أمور السياسات العريضة.

- زيادة عدد الخبراء:

يحتاج المدير إلى الخدمات المساعدة، لذلك يقوم بإضافة المساعدين الذين يرسمون السياسات العامة، ويشرفون على المرؤوسين، ويتابعون تنفيذ الأهداف.

- نقل سلطة إعادة التنظيم للمديرين التنفيذيين بدلاً من السلطة التشريعية:

يجب أن تعطى الحرية الكاملة للمديرين لتبرير شكل التنظيم المناسب، دون الرجوع إلى السلطة التشريعية لإصدار قانون لذلك الغرض.

- إبعاد الإدارات عن التدخل السياسي:

تتعرض الإدارات للتأثير والضغوط السياسية، وهذا يجعل سياساتها تتذبذب وتنحاز لأغراض غير موضوعية. ويحتاج التخطيط بعيد المدى إلى استقرار القيادة الإدارية، وتأمين مديري الإدارات ضد ضغوط القيادات السياسية

- إتباع اللامركزية الإدارية:

من المعروف أن الموظف المحلي لديه معلومات أكثر عن الظروف المحلية، لذلك يجب إعطاؤه سلطة كافية تمكنه من اتخاذ القرار المناسب والإجراءات التي يتطلبها تنفيذ ذلك القرار.

11/1/2. عناصر إعادة التنظيم:

تعد عمليتا التنظيم وإعادة التنظيم وسيلتين من الوسائل لعلاج الخلل في المؤسسات والمنظمات في القطاع العام أو الخاص، وفي الوقت نفسه من الممكن أن يؤديا إلى تعطيل أو إرباك الترتيبات الرسمية وغير الرسمية في المنظمة التي يجري إعادة تنظيمها على الأقل في المدى القصير، نتيجة الشعور لدى كثير من المسئولين في المنظمة بالخوف أو عدم معرفة النتائج والترتيبات الجديدة التي قد تؤول إليها عملية إعادة التنظيم.

ولقد أشار الملحم (2001) إلى إن عملية إعادة التنظيم تشتمل على عناصر رئيسة ثلاثة هي:

- **الهيكل التنظيمي:**

يعد الهيكل التنظيمي للجهاز الحكومي كبيراً جداً، وهو من أكثر العناصر الملموسة التي يمكن إحداث تغييرات عليها من خلال إعادة تصميمه إذا ما كان الجهاز الإداري قائما أو إحداث إدارات ووحدات إدارية جديدة، أو دمج بعض الإدارات والوحدات القائمة مع بعضها البعض في وحدة إدارية جديدة، وقد ينتج عن إعادة التنظيم خفض أو رفع المستوى الإداري لبعض الوحدات الإدارية.

- **الموارد:**

و يقصد بها ما تملكه أو تحاول أن تملكه المؤسسة أو الجهاز الحكومي، وما يحدث عليها من تغييرات، وتتكون من ثلاثة عناصر رئيسة؛ أولها: الموارد المالية وما يمكن تقريره من ميزانية لها. أما المورد الثاني فهو: المعدات والأجهزة بمختلف أنواعها واللازمة لتنفيذ العمل والأثاث والمباني والتجهيزات الأخرى الضرورية لتسهيل إنجاز العمل، أما المورد الثالث فهو: الموارد البشرية الإدارية والفنية، وهو أهم مورد يملكه أي جهاز أو مؤسسة حكومية، وفي حالة عملية إعادة التنظيم يمكن أن يكون هناك تغيير ونقل في هذه الموارد، مثل: خفض أو زيادة في حجم الميزانية بما ينعكس سلباً أو إيجاباً على عمليات التشغيل في الجهاز الإداري، أو نقل بعض الموظفين من إدارة إلى أخرى، أو من فرع إلى آخر، أو على أسوأ الظروف الاستغناء عن بعضهم وإحالتهم على التقاعد المبكر، أو قد يحدث العكس وتزداد مسؤوليات الجهاز وميزانيته مما ينعكس

على زيادة التوظيف فيه، والتوسع في شراء الأجهزة والمعدات الحديثة، أو حتى التوسع في المباني والتجهيزات الأساسية بما ينعكس أيضاً على حجم ومستوى الهيكل التنظيمي العام للمؤسسة أو الجهاز الحكومي.

- **الإجراءات:**

ويتم عن طريق الإجراءات العمل الفعلي في الوحدة الإدارية، وهي وسيلة لربط أجزاء الوحدة الإدارية بعضها ببعض، ومن الممكن أن تؤثر الإجراءات الإدارية بشكل رئيس في كفاءة الوحدة الإدارية وأدائها عن طريق سرعة عملية سير المعاملات، واتخاذ القرارات أو إبطائها داخل الوحدة الإدارية. ومن الممكن أن تخفي الخلاف وعدم الاتفاق داخل الوحدة الإدارية أو تظهره، وتلقي الضوء عليه، وقد تؤدي إلى تكوين خيارات أو طمسها وكتمانها والتوصل إلى الإجماع أو التفرقة والتشتت بين المسئولين في الوحدة الإدارية، وأخيراً من الممكن أن تؤدي إلى زيادة وتحسين كفاءة التنسيق بين الإدارات المختلفة أو تضعفها.

12/1/2. تصميم العمل:

يعرف تصميم العمل بأن 'العملية التي يتم من خلالها تحديد خصائص العمل وسماته' شولر (Schuler,1995) فعن طريق التصميم يتم التركيز على الوظيفة بوصفها الخلية الرئيسة في المنظمة وبجمع الوظائف يظهر ما يسمى بهيكل الأعمال أو الوظائف.

وتصميم العمل هو تلك العملية التي يتم بموجبها تحديد الأهداف والخصائص العامة لجميع الوظائف التي يشتمل عليها الهيكل التنظيمي للمنظمة بحيث يكون معروفا لدى إدارتها ما أهداف كل وظيفة ؟ وما الأعباء

الملقاة على عاتق كل منها؟ وكيف تحقق المنظمة أهدافها بشكل عام؟و يختلف التصميم عن التحليل في انه يتم بصورة إجمالية على عكس التحليل الذي يركز على الجوانب التفصيلية كما أن عملية التصميم يجب أن تسبق عملية التحليل (الصيرفي ،2003).

وتنطوي عملية تصميم الوظائف على تشكيل المهام والنشاطات ضمن الوظيفة المحددة

ويحقق تصميم الوظائف الأداء الأفضل والدافعية الأعلى للأفراد العاملين نظرا لاحتواء الوظيفة على العناصر المفضلة من قبل العاملين عند تصميمها ، ولذلك لا بد من الأخذ بعين الاعتبار العوامل الأساسية الآتية عند التصميم:

- تحديد تدفق العمل.
- تحديد الإستراتيجية التنظيمية.
- تحديد الهيكل التنظيمي.

13/1/2. مداخل تصميم العمل:

هناك مداخل متعددة يمكن بواسطتها تنفيذ تصميم العمل وفيما يأتي شرح لأهم هذه المداخل.

- المدخل العلمي:

يعتمد هذه المدخل بشكل أساس على قياس العمل الذي يتم بموجبه استخدام الآلات السينمائية أو الملاحظة المباشرة في رصد وتسجيل الحركات المختلفة التي يؤديها الفرد في سبيل إنجاز وحدة عمل كاملة أو لجزئية واحدة من الجزئيات التي تتكون منها وحدة العمل الواحدة.(الصيرفي ، 2003).

- مدخل توسيع العمل أفقيا:

ويحاول هذا المدخل على عكس المدخل السابق إحداث نوع من التوسع الأفقي في العمل ذلك من خلال زيادة عدد الواجبات التي يؤديها الفرد خلال فترة زمنية معينة على أن تكون الواجبات ضمن دائرة اختصاصه وخبرته الأصلية وضمن إطار خصائص العمل ذاته (Beach,1980) .

- مدخل أغناء العمل:

وفقا لهذا المدخل يتم أيضا توسيع الواجبات التي يؤديها الفرد غير أن التوسع هنا يكون عموديا وليس أفقيا كما في المدخل السابق بمعنى أننا نضيف إلى شاغل الوظيفة واجبات جديدة ومتنوعة تسمح له باستخدام مهارات وقدرات متعددة ومتنوعة غير انه يشترط أن نجعل واجبات العمل وحدة متكاملة ومتجانسة قدر الإمكان ولعل أوضح الأمثلة على التوسع العمودي السماح لشاغل الوظيفة بالمشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بمجال عمله (حريم ، 1997).

- مدخل الفريق المتزامن :

وفقا لهذا المدخل لا يتم النظر إلى الفرد شاغل الوظيفة بل يتم التعامل مع فريق للعمل يحدد له هدف كلي مكون من مجموعة من الأهداف الجزئية ومن ثم يمكن للفرد داخل فريق العمل أن يزاول عدة واجبات ويكتسب ويمارس عدة مهارات متعاونا مع زملائه في الفريق في سبيل تحقيق الهدف المطلوب هذا ويلاحظ أن نجاح هذا المدخل يعتمد على أمرين أساسيين هما: (حريم ،1997).

1. ضرورة اشتراك جميع أعضاء الفريق في اتخاذ القرارات المتعلقة به .

2. ضرورة استخدام أسلوب المشاركة في الأرباح بمعنى أن ما يتم تحقيقه من أرباح أو ما قد يحدث من خسائر توزع على كافة أعضاء الفريق.

- مدخل النسق الاجتماعي الفني :

يتم التركيز- وفقا لهذا المدخل- على الجوانب الفنية والاجتماعية المتعلقة بالعمل معا وكذا التركيز على طبيعة الترابط والتفاعل فيما بينهما فلا يجوز إغفال الجوانب الفنية والتركيز على الجوانب الاجتماعية إذ يحقق ذلك العديد من النتائج السلبية التي تحقق أيضا في حالة التركيز على الجوانب الفنية وإغفال الجوانب الاجتماعية (حريم ،1997).

- مدخل الجودة الشاملة :

يحاول هذا المدخل دمج فكرة أثراء العمل ومدخل النسق الاجتماعي والفني معا، ووفقا لهذا المدخل يجب تصميم الأعمال بشكل يوفر للأفراد السلطة اللازمة لاتخاذ القرارات المهمة ويمكنهم في الوقت نفسه من اكتساب المعرفة المتعلقة بالوقت الذي يمكن فيه ممارسة هذه السلطة ومن شان ذلك أن يشجع على تطبيق الإدارة بالمشاركة وتكوين الأعمال التي تعهد للمجموعات بدلا من الأفراد كما يشجع على الاستقلالية (Dessler,1989) .

14/1/2. مفهوم الهيكل التنظيمي:

عرّف الهيكل التنظيمي بأنه: 'صورة للبناء التنظيمي المرفق، تبرز فيه المستويات الإدارية المختلفة داخل بناء المنظمة، كما يتضمن تقسيم العمل بين مختلف الإدارات والأقسام والوحدات والعلاقات الرسمية التي تربط بينها ونطاق الإشراف داخل المنظمة' (الطهراوي،1998) .

وعرّف "فريمان" و"ستونر"(Freeman and Stoner) الهيكل التنظيمي بأنه " الطريقة التي يتم بها تقسيم وتنسيق أنشطة المنظمة" (& Stoner Freeman,1992,P312).

وعرّف "دافت" (Daft) الهيكل التنظيمي بأنه: "ذلك الإطار الذي يتم من خلاله قيام المنظمة بتعريف كيفية تقسيم المهام وتوزيع الموارد وتحقيق التنسيق بين الوحدات التنظيمية المختلفة بها"(Daft,1992, P 179) .

وعرّف أيضا بأنه: "الآلية الرسمية التي يتم من خلالها إدارة المنظمة عبر تحديد خطوط السلطة والاتصال بين الرؤساء والمرؤوسين" (المدهون والجزراوي ،1995: 433).

أهداف تصميم الهيكل التنظيمي:

لا يعد تصميم الهيكل التنظيمي أمراً سهلاً، ولا يتم وفقاً لرغبات شخصية وإنما تحكمه مجموعة من الاعتبارات حتى يصبح فعّالاً، ومن هذه الاعتبارات ما يلي: (سويسي ، 1995 : 119).

- الاستفادة من التخصص:

يسمح الهيكل التنظيمي من إبراز مزايا التخصص كمبدأ تنظيمي يؤثر تأثيراً إيجابياً في مستويات الأداء، وارتفاع المهارة، وتحسين الإنتاج كماً ونوعاً.

- تحقيق التنسيق:

يعد التنسيق شرطاً أساسياً يقوم عليه الهيكل التنظيمي ذلك إن عملية إعادة التنظيم ما هي إلا إعادة النظر في الشيء بين مختلف مدخلات المؤسسة مع مراعاة طبيعة كل عنصر من هذه العناصر.

- **تسهيل الرقابة:**

يسمح التجميع الجيد لمختلف الوظائف والعمليات التي تقوم بها المؤسسة من خلال الهيكل التنظيمي من أداء وظيفة الرقابة بشكل جيد، إذ يجب مراعاة تأدية مهمة الرقابة في تصميم الهيكل التنظيمي.

- **تخفيض التكلفة:**

يترتب على تصميم الهيكل التنظيمي وتسييره تكاليف كبيرة تتحملها المؤسسة، لذا يمكن الاعتماد على الهيكلة لتخفيض التكاليف من خلال جمع النشاطات المتماثلة والمرتبطة فيما بينها في إدارة واحدة، مع الملاحظة أنه ليس الترتيب الأقل تكلفة هو بالضرورة الأمثل بل يتوقف على الموارد المتاحة للمؤسسة.

- **الإمكانات المتاحة:**

من بين الأهداف التي يجب مراعاتها في تصميم الهيكل التنظيمي هي الإمكانات المتاحة للمؤسسة بما فيها ظروف العمل.

15/1/2. التحليل الوظيفي:

تهدف عملية تحليل الوظائف والإعمال إلى جمع الحقائق والمعلومات عن المهمات والواجبات التي يجب أن تؤديها كل وظيفة أو عمل ،وتحديد مسؤوليتها ،وسلطتها ،وطريقة أدائها ،وعلاقتها مع الوظائف الأخرى ،وموقعها في الهيكل التنظيمي للمنظمة ،والظروف التي تؤدى فيها،وأدوات ووسائل الأداء المستخدمة فيها والمواصفات والشروط التي يجب أن تتوافر في شاغليها وفيما إذا كان أداؤها يتطلب استخدام أكثر من فرد واحد ،ثم صياغة

هـذه المعلومـات والحقـائق بالـشكل الـذي يمكـن فيـه مـن تحديـد معـالم الوظيفة (فارس وشحادة ومباركة ، 2000).

ويعد التحليل الوظيفي حجر الأساس لكل أنـشطة ووظـائف المـوارد البـشرية، فهـو بمثابـة المرحلـة المكملـة للتـصميم إذ انـه يـسعى للوصـول إلى التفصيلات المتعلقة بالأهـداف والخـصائص والواجبـات المتعلقـة بالوظـائف وتوصيف الوظائف- وكذلك تحديد الشروط والواجبات المطلوب توافرها في شاغلي هذه الوظائف ومواصفات الوظيفة(الصيرفي،2003).

وعند القيام بالتحليل الوظيفي، فإن العمل ومتطلباته هي الـتي تكـون محل الدراسة ، وليس خصائص الفرد شاغل العمل. فتحـدد أولا المهـام الـتي تتكون منها الوظيفة ، ثم تحدد بعد ذلـك المهـارات ،والخـصائص الشخـصية، والخلفية التعليميـة، والتـدريب الـضروري ، لأداء الوظيفـة بنجـاح ، ولا بـد لتحليل الوظيفة أن تسجل الوظيفة وتدون كما هي قائمة فعلا وقت التحليل، وليس كما يجب أن تكون، أو كما كانت في الماضـي، ولـيس كمـا هـي قائمـة وموجودة في محتوى متشابه (حسن ،2001).

وأوضـح الفـارس وشـحادة ومباركـة (2000) أن المقـصود بتحليـل الإعمال أو الوظائف تحديد معالم كل وظيفة أو عمل في المنظمة بطرق التحليل المعروفة التوصيف فهو العملية التي يتم بمقتضاها صياغة ما تم جمعه من حقائق ومعلومات ،نتيجة عملية التحليل ،في جداول أو استمارات خاصـة ومـصنفة تحت مجموعتين رئيستين من المعلومات هما :

- مجموعة الوصف الوظيفي والتي تتضمن المعلومات المتعلقة بمتطلبات العمل أو الوظيفة كالواجبات والمسؤوليات ،وظروف وأدوات العمل.

- مجموعة المواصفات الوظيفية، والتي هي حصر للمهارات والقدرات والخبرات والمؤهلات الواجب توافرها في شاغل الوظيفية.

وأشار السالم وصالح (2003) إلى أن تحليل الوظيفة هو أسلوب لجمع حقائق محددة عن متطلبات كل وظيفة من خلال تفتيتها إلى عناصرها الأولية ،وتحديد طبيعة ومهام كل عنصر بالشكل الذي يمكن معه التعرف إلى المتطلبات الكمية ،والمهارات والمؤهلات والقدرات التي يجب توافرها في من يشغلها.

ويعرف التحليل الوظيفي، بأنه عملية تحديد وتسجيل المعلومات المرتبطة بطبيعة معينة، فهو يحدد المهام التي تتكون منها الوظيفة، والمهارات ، والمعرفة ، والقدرات والمسؤوليات من الفرد شاغل العمل لكي يحقق مستوى أداء ناجح" (حسن ، 2001).

ويعرف تحليل الوظائف بأنه البحث والتحقيق المنظم عن معلومات متعلقة بطبيعة وظيفة معينة ،وذلك لاستخدامها في غرض معين (الباروني ،1996: 14) .

كما يعرف بأنه :" عملية جمع معلومات عن كل وظيفة بغرض التعرف إلى وصف الوظيفة ومتطلباتها وخصائصها وطبيعتها" (درة والصباغ، 1986 : 109).

وأوضح الصيرفي (2003) أن الغاية الأساسية من جمع المعلومات عن كل وظيفة هو محاولة الإجابة عن الأسئلة الآتية :

- ما الأعمال التي يقوم بها الفرد في الوظيفة ؟
- كيف يقوم بتأدية تلك الأعمال ؟
- ما الوسائل أو الأدوات التي يستخدمها لتأدية الأعمال المطلوبة ؟

- ما ناتج تلك الأعمال من سلع أو خدمات ؟
- ما المؤهلات والقدرات المطلوبة للقيام بتلك الأعمال ؟

16/1/2. خطوات تحليل الوظائف:

تمر عملية تحليل الوظائف وفقا لما ذكره السالم وصالح (2003) في الخطوات الآتية:

- تحديد الهدف:

تبدأ المرحلة الأولى في تحليل الوظائف بتحديد الهدف من إجراء عملية التحليل .ومعرفة فيما إذا كانت المنظمة ترغب في ذلك لأنها أخذت تنمو وتتوسع بسرعة، أم لان هناك صعوبات تواجهها لذلك ينبغي أن يكون الهدف من عملية التحليل واضحا ومرتبطا بإستراتيجية المنظمة من اجل نجاح العملية.

- اختيار عينة من الوظائف :

في حالة حاجة المنظمة إلى تحليل لوظائفها، لا بد من اختيار عينة من الوظائف تتمثل فيها جميع الوظائف.ويفضل أن يتم تقسيم الوظائف إلى فئات محددة ،مثل الوظائف الكتابية ، والوظائف الفنية ،وظائف الإدارة العليا ،والوسطى ،أما إذا كانت المنظمة جديدة فلا بد من تحليل جميع الوظائف .

- توضيح العملية للعاملين وتحديد مستوى مشاركتهم :

يجب أن يكون هدف تحليل الوظائف المطلوبة واضحا بالنسبة للعاملين والمديرين و يجب إخبارهم بمن يقوم بعملية التحليل وهدف تحليل الوظائف ،وإعلامهم بمن عليهم الاتصال إذا كانت لديهم أسئلة معينة بخصوص أوقات عملية التحليل ،وما دورهم في عملية التحليل ،ذلك لان

إخفاء هـذه المعلومـات أو عـدم تزويـد العـاملين بهـا سـيجعلهم يحـسون أن وظائفهم في خطر وبالتالي ستزداد مستويات القلق لديهم .

- مرحلة تجميع المعلومات المطلوبة:

تعد عملية تحليل الوظائف عملية تجميع للبيانات والمعلومات والحقائق التي تصف الوظائف بشكل يميزهـا عـن غيرهـا مـن الوظـائف ،الأمـر الـذي يضفي على مرحلة التجميـع هـذه أهميـة خاصـة لـيس فقـط لتأثيرهـا علـى موضوعية المرحلتين التاليتين بل أيضا لتأثيرها على موضوعية عملية التحليـل ككل .

- مرحلة تحليل المعلومات والوصف:

يعد جمع البيانات اللازمـة عـن العمـل تـأتي مرحلـة تحليلـها بغـرض مراجعتها وإزالة التضارب بينها ،ثم تصنيفها في عدد من عوامل التحليل الـتي يمكن قياسها موضوعيا بغرض الوقوف علـى طبيعـة عمـل كـل وظيفـة مـن الوظائف ومستوى صعوبتها والمـسؤوليات الـتي يحملـها شـاغلها والمـؤهلات اللازم توافرها فيه .

- مرحلة إعداد بطاقات الوصف:

تهدف هذه المرحلة إلى إعداد بطاقات أو نمـاذج وصـف الوظيفـة مـن واقع البيانات التي تم تجميعها ومراجعتها وتصنيفها في المرحلة السابقة.ولا بـد أن تقوم إدارة الموارد البشرية بمراجعة البيانات وتحديث المعلومات.

17/1/2. تقويم الوظائف:

يعد تقويم الوظائف عملية منظمة تهدف إلى تحديد قيمة كـل عمـل أو وظيفة بالنسبة إلى قيم الوظائف الأخرى في المنظمـة الواحـدة. وتختص هـذه

العملية بموضوع الوظيفة ووضعها في مستوى مادي معين دون أن تتعرض لشاغلها ، أي أنها تهتم بتقدير قيمة الوظيفة في ضوء أوصافها ومتطلباتها بالنسبة للوظائف الأخرى فطالما أن مقدار ونوع الواجبات والمسؤوليات الخاصة بكل وظيفة غير متساو، لذا فإن الوظائف تكون ذات قيم مختلفة. وعلى هذا الأساس يتجه التقويم نحو ترتيب الوظائف أو الأعمال في تسلسل يأخذ في الاعتبار جميع المتطلبات الخاصة بكل وظيفة والظروف المحيطة بها. وتبرز أهمية تقويم الوظائف وفقا لما ذكره الفارس وشحاذة ومباركة (2000) بما يأتي:

1- تحقيق نوع من العدالة الداخلية والخارجية في الأجور التي تدفعها المنظمة فالعدالة الداخلية تعني حصول الوظائف ذات القيمة الأعلى على أجور أعلى من الوظائف الأقل قيمة. أما العدالة الخارجية فهي تناسب وتكافؤ أجور الوظائف في منظمة معينة مع أجور الوظائف المماثلة من حيث المتطلبات والأهمية والظروف في منظمات أخرى.

2- يساعد تقويم الوظائف على تحديد هيكل الأجور بصورة واضحة بناء على القيم النسبية لوظائف المنظمة يكون أساسا في حسم الخلافات وتقليل المنازعات التي قد تظهر بسبب الأجور.

3- يعد تقويم الوظائف عاملا من عوامل تحسين الرضا النفسي وزيادة الرغبة في العمل ورفع الروح المعنوية للأفراد ، لأنه يعمل على تحديد القيمة النسبية لكل عمل دون أية اعتبارات شخصية ، وبالتالي يكون التقويم حافزا للعاملين في الوصول إلى الوظائف الأعلى.

4- طالما يعتمد التقويم على نتائج عمليات توصيف وتحليل الوظائف في تحديد عوامل الوظيفة، لذا فان التقويم يزود بدوره إدارة الأفراد بالمعلومات اللازمة لها للقيام بوظائف الاختيار والتدريب والنقل والترفيع .

وقد عرفت موسوعة إدارة الأعمال في الولايات المتحدة الأمريكية عملية تقويم الوظائف بأنها عملية ترتيب وتسعير الوظائف بهدف وضعها وضعا مناسبا في سلم الوظائف ، ويحدد هذا الترتيب في ضوء احتياجات الوظيفة من مهارة وخبرة ومسؤولية لوضع نظام للأجور يسهم في إزالة الفروق التي قد تقوم في تقدير الأجور.

18/1/2. النماذج :

تلعب النماذج دورا كبيرا في إنجاز أعمال المنظمات الحكومية والخاصة، فهي تساعد على تيسير الأعمال داخل الإدارات والأقسام والوحدات، وتسهل على العاملين القيام بالنشاطات المطلوبة للوصول إلى الأهداف. ويؤدي غياب النماذج الجيدة ، إلى جعل العملية الإدارية في غاية الصعوبة من حيث الفوضى والازدواجية وتراجع العمل . فمن المعروف أن العمل يتم إنجازه من خلال ترجمته والتعبير عنه على الأوراق، إذ تعد الأوراق بمثابة أداة للنقل والتواصل وتحقيق الأهداف ،لذلك تساعد النماذج على تحقيق فوائد عديدة ،فهي تساعد على تقليل التكاليف المادية والمعنوية كما توفر للإدارة معلومات وبيانات يعتمد عليها في اتخاذ القرارات ،كذلك تتم ممارسة العملية الرقابية من خلالها ،فضلا عن تبسيط الإجراءات والمساعدة على إتباع أساليب عمل متفق عليها (اللوزي ، 2002) .

ويمكن تعريف الأنموذج بأنه تكوين من الرموز والقوانين يفترض فيها أن تتفق مع مجموعة من النقاط في طريقة عملية معينة، أو في تكوين قائم

بالفعل. وذكر الدباسي (1991) تعريف ايرون (Erwin) للأنموذج بأنه :رموز تمثل الطريقة الحقيقية ؛ ولهذا فإنها لا يمكن أن تكون بديلا للطريقة ذاتها ،فإذا ما كان الأنموذج ممتازا فانه يمكن أن يوضح كل الوجوه الممكنة لعملية معينة ،وبعبارة أخرى ،فان الرموز تمثل الطريقة التي تحدث حقيقية في الواقع.

وأشار أبو أصبع (1999) إلى ما أوضحه بيل وهارد جريف (Bill & Hardgrave) من أن الأنموذج هو تمثيل نظري ومبسط للعالم الحقيقي وهو ليس بحد ذاته أداة تفسيرية ،ولكنه يلعب دورا مهماً موجهاً مباشراً لصياغة النظرية فطبيعة الأنموذج تقترح لنا وجود علاقات ؛ ولذا فان الانتقال من الأنموذج إلى النظرية يتم سريعا حيث يظنه المرء في الواقع بأنه نظرية.والأنموذج بوصفه تمثيلا نظريا مبسطا للعالم الحقيقي هو بناء متماثل مع الواقع أو مع الواقع المتوقع.

والمطلوب من إصبع (1999) أن شرام وبورتر (Scharamm & Porter) بينا أن الأنموذج طريقة نافعة للتفكير حول عملية ما أو بناء ما؛ إذ انه وصف واضح جداً يتيح لنا النظر إلى الأجزاء الرئيسة بدون أن يغطيها غموض التفصيلات .والمطلوب من النماذج سواء أكانت رياضية أم رسوما أن تزودنا برؤية داخلية للعلاقات التي تحدد لنا لماذا تعمل الأشياء كما هي أو كيف هي موجودة معا ؟

وأشار مهدي (2004) إلى أن كنزفيج (Knezevich) عرف الأنموذج بأنه: 'صورة فكرية مجردة للمفاهيم المتشابكة والمتفاعلة، قادرة على الشرح والتفسير، والتنبؤ بالاتجاهات، والعلاقات المتبادلة التي تظهر في عالم الواقع، أو في بعد من أبعاد هذا العالم.

ويسعى الأنموذج إلى إعطاء توضيح للعناصر الرئيسة التي تتكون منها عملية معينة وإظهار العلاقات التي تربط بين هذه العناصر ،وفي معظم الحالات تكون هذه العلاقة صعبة ومعقدة ،مما يؤدي إلى الصعوبة في تفسيرها وإيضاحها ؛ بسبب عدم قدرة التمثيل الذي يحدث من خلال الأنموذج على القيام بتوضيح عمق العلاقات التي تحدث بين العناصر حتى لو تم الوصول إلى دقة متناهية في هذا المجال ، ويقوم الأنموذج بتقديم صورة عامة تساعد على توضيح العلاقات بين هذه العناصر ، وهذا يحدث عن طريق إظهار الأدوار الرئيسة التي تقوم بها العناصر المختلفة والتي تكون هذا الواقع ،على الرغم من كون تمثيل جميع العلاقات فيه أمراً مستحيلا (نصر الله ، 2001)**.

وأشار مهدي (2004) إلى أن بناء الأنموذج يبدأ بجمع المفاهيم والحقائق التي تعد مهمة في تفسير الموقف أو فهمه فهما أفضل. والأنموذج هو تمثيل للواقع، أو ترجمة مبسطة لعالم الواقع أو جزء منه، يتضمن فقط تلك المتغيرات أو المفاهيم المهمة التي تحقق فهما أفضل وسيطرة أكبر، وتنبؤا أدق. وهو تقريب رمزي للشيء الواقعي موضوع البحث، انه اقرب شبها بالصورة الجوية أو الرسوم المصغرة جدا أو الدقيقة للموقف الواقعي.كما انه لا يكون تجريدا كاملا، ولا صورة طبق الأصل. ولا يعني هذا أن المتغيرات الأخرى في عالم الواقع، التي لم يتضمنها الأنموذج قد أهملت نهائيا وإنما يمكن تقديمها في وقت لاحق للتحقق من تأثيراتها.

19/1/2. أنواع النماذج :

هناك عدة أنواع من النماذج وذلك بحسب الهدف الذي يؤديه الأنموذج وقد صنفت النماذج إلى ما يلي :

- الأنموذج المادي مثل :أنموذج الطائرة .

- الأنموذج المعنوي مثل :أنموذج الكرة الأرضية .
- الأنموذج الصوري مثل :الصور بمختلف أنواعها .
- الأنموذج الرمزي مثل:الهلال أو الصليب.

كما يصنف الأنموذج على انه سلوكي وصفي أو معياري يدل على شيء سيحدث أو واقعي أو احتمالي يتضمن عدة احتمالات.

وصنف كينزيفش (Kenzevich)) النماذج إلى ما يلي : -

- النماذج المناظرة (Analog models) وهي تُعني بتمثيل مشابه للخصائص الأساسية للواقع .

- نماذج الوظيفة (Function models)وتكون لها وظائف شكلت على أساس أعمال أو وظائف معينة.

- النماذج الكمية (Quantitative models)وتساعد في تسهيل عملية القياس وعملية الملاحظة.

- النماذج النوعية (Qualitative models) وتصنف على أساس الموضوع مثل:النماذج التربوية.

وهناك ما يسمى بالأنموذج المقلد (Simulation model) وهو الذي يتحلى بجميع خصائص الأنموذج الأصلي ،ومن ميزاته انه يهدف إلى تمثيل وتقديم جزء أو كل من نظام معين ويهتم بالوقت أو الكلفة وهو يساعد في فهم نظام معين من خلال الوصف الجزئي للنظام ومحاولة التنبؤ بالنظام ومحاولة تعميم النظرية التي بني عليها النظام (الكيلاني وديراني ، 1998) .

20/1/2. خطوات تصميم النماذج :

أشار اللوزي (2002) أن زويلف وآخرون(1999) حددوا خطوات تصميم النماذج بما يأتي :

1. التخطيط لتصميم النماذج: وتتضمن هذه الخطوة المعلومات والدراسات اللازمة للقيام بذلك مع مراعاة ما يلي:

أ. أن هناك حاجة لتصميم الأنموذج، فعملية الإعداد إذا لم تكن لها حاجة ضرورية فان خسائر مادية ومعنوية ستترتب عليها، لذلك لابد أن يكون هناك تكليف رسمي مبني على دراسات تشير إلى أن هناك حاجة للقيام بذلك.

ب. أن تكون هناك مواصفات متفق عليها لدى الجميع، لا بد من توافرها في الأنموذج المراد إعداده، على أن لا يترك الأمر للقيام بإعداد الأنموذج بشكل عشوائي أو ارتجالي، كما يجب الاتفاق على عدد النسخ المراد الحصول عليها.

ج. التأكد من توافر الجوانب الفنية في الأنموذج الذي تم إعداده، ويجب أن تتوافر في الأنموذج خصائص معينة، منها السهولة والوضوح، والدقة والموضوعية.

2. تحديد المعلومات : أي تحديد المعلومات الواجب توافرها في الأنموذج لتسهيل عملية التحليل والدراسة ،على أن تتوافر في هذه المرحلة المعلومات المطلوبة والضرورية ،ويجب أن يتم طرح أسئلة من قبل الجهة المشرفة على إعداد الأنموذج منها :هل الأنموذج أو النشاط ضروري أم لا ،وهل يمكن دمج

الأنشطة أو بعضها ومن ثم دمج النماذج ..الخ كما يجب العمل على تحليل ما يحتويه الأنموذج من معلومات ضرورية .

3. شكل الأنموذج الجديد : بعد القيام بالخطوات السابقة ،على القائم بذلك تصور شكل الأنموذج الجديد ،وما مكوناته ؟ وما طبيعة المعلومات المتوافرة ؟ وما موقع الأنموذج مع النماذج الأخرى ؟ وهنا يجب مراعاة حجم الفراغات داخل الأنموذج لكي تتلاءم مع طبيعة المكونات ، بحيث تكون المساحات المخصصة كافية لحجم المعلومات المراد إدخالها ، فضلا عن ضرورة مراعاة قدرات الأفراد القائمين على تعبئة هذه المعلومات ، وهذا يعني أن النماذج لابد أن تمتاز بالسهولة والوضوح .

4. تحضير مسودة الأنموذج: وهي عملية إعداد الأنموذج قبل الخطوة النهائية، للتأكد من إن الأنموذج تم إعداده ومراجعته وتدقيقه ومن ثم سوف يرسل إلى الطباعة للحصول على المنتج النهائي له.

ففي مرحلة التخطيط لتصميم الأنموذج يتم البحث في عدة تساؤلات منها: هل أن المنظمة حاجة ماسة لإعداد هذا الأنموذج ؟ وما العوائد المترتبة على إعداده ؟ وكم يستغرق إعداد هذا الأنموذج ؟وكم يحتاج من جهود مالية ومادية ؟وهل يتم استخدام ما به من معلومات لأغراض أخرى وفي أقسام أخرى داخل المنظمة.

أما في مرحلة إعداد المعلومات وتحديدها ، فلا بد من التأكد بان المعلومات تمتاز بالدقة والموضوعية ،فضلا عن ضرورة مراعاة الجوانب الفنية في الأنموذج من حيث الشكل والمضمون والطباعة والإخراج ، ويجب أن يراعى في مرحلة وضع مسودة للأنموذج أن المعلومات والمحتويات والشكل ،

في طريقها إلى الإخراج النهائي حيث يتم وضع هيكل للأنموذج في هذه المرحلة ليأخذ طريقه للطباعة فيصبح أنموذجا ، وان تكتب المحتويات بطريقة واضحة وسهلة .

5-إنتاج الأنموذج: بعد إعداد المراحل السابقة وكذلك مرحلة وضع المسودة ومراعاة الإرشادات والتعليمات اللازمة يتم إرسال ذلك إلى مراحله النهائية وهي طباعة الأنموذج ،وفي عملية الطباعة لابد من مراعاة الألوان ،فهناك لون واحد للنماذج ولكن ذلك لا يمنع إن يكون هناك أكثر من لون ،كما يتم أحيانا طباعة الأنموذج على ورقة واحدة الوجه الأول ،والثاني ،ولكن ذلك ليس شرطا ملزما فقد يتم أحيانا طباعة الأنموذج على أكثر من ورقة إذا كانت المعلومات التي يحتويها كثيرة .

6-التطبيق العملي الأنموذج:

يتم إجراء تجربة على الأنموذج الذي تم إعداده وذلك بتوزيعه على أفراد لقراءته ،وتعبئته للتأكد من صلاحيته وتصحيح الأخطاء أو وجدت .

7-تسجيل الأنموذج:

وهذه المرحلة تتضمن تسجيل كل ما في الأنموذج من مواصفات من حيث الرقم وعدد النسخ، وكذلك مواصفات إخراجه، والمسودة وما يتم عليه من تعديل أو تغيير.

8-متابعة الأنموذج:

وتتم متابعة الأنموذج ومراقبته للتأكد من مدى أهميته ، وان أمور استخدامه هي كما تم التخطيط لها ، وبالتالي لابد من المتابعة والرقابة باستمرار ، والعمل على تحليله وتحليل محتوياته ، كما يجب في هذه المرحلة

ضرورة التأكد من كفاءة وصحة الأنموذج ومراعاة الجوانب الاقتصادية حتى لا يكون إعداده مكلفاً اقتصادياً .

21/1/2. خصائص النماذج :

حدد حريم (1997) عدداً من الخصائص المهمة التي يجب توافرها في إعداد النماذج، وهي:

- السهولة والبساطة والوضوح.
- أن تتضمن معلومات كافية .
- أن يراعى في إعدادها الأمور الاقتصادية وان لا تكون ذات تكاليف عالية.
- أن تساعد في عمليات الحفظ والتوثيق والمتابعة .

- **متطلبات إعداد الأنموذج الجيد :**

أشار اللوزي (2002) إلى أن إعداد النماذج الجيدة ،يحتاج إلى المتطلبات الآتية :

- لابد من مراعاة قدرات الأفراد في حالة إعداد الأنموذج ، أي قدرات الذين سوف يقومون بالتعبئة ، وكذلك قدرات ومؤهلات المستخدمين له ،لذلك لابد من تحديد خصائص ومؤهلات المجتمع الذي سوف يقوم بتعبئة الأنموذج ، فالبساطة والوضوح هما من الشروط والمتطلبات الواجب توافرها في الأنموذج.
- لابد من دراسة الإجراءات وأساليب العمل المستخدمة في التنظيم إضافة إلى ضرورة تعريف النشاطات والواجبات وكذلك الوصف والمواصفات الوظيفية لكل المستويات في التنظيم ، وحتى يتم استخدامها كدليل في عملية تصميم الأنموذج بما يتلاءم وطبيعة هذه

الإجراءات والمسميات والأوصاف والقدرات المتوافرة داخل المنظمة .

- توافر درجة عالية من المرونة في الأنموذج حتى لا يشكل عقبة أمام العمليات التنظيمية أو إعاقة عملية استخدامه.
- مراعاة اللغة السهلة والمقروءة ومراعاة المصطلحات الإدارية والتنظيمية والتأكد من اختيار ما هو متعارف عليه داخل المنظمة.
- مراعاة التكاليف المادية، فلا يجب أن يترتب عليه إرهاق مادي للمنظمة.
- أن تتوافر في النماذج الجوانب الفنية والشكلية الملائمة.

2/2 :الدراسات السابقة

يتضمن هذا القسم استعراض ابرز الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة. وذلك للتعرف إلى أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسات،وقد روعي ترتيب الدراسات وفقا لتسلسلها الزمني ، كما تقدم خلاصة مركزة لهذه الدراسات لاستخلاص ابرز ملامحها ومؤشراتها مما قد ينعكس إيجابا على سير الدراسة وتنفيذ منهجيتها .

وتجدر الإشارة إلى أن هناك ندرة في الدراسات التربوية سواء في مجال النماذج أو الهيكلة ولذا فان الباحث تطرق إلى الدراسات التي تناولت النماذج بشكل عام

أولا:الدراسات العربية .

قام صليبا (1981) بدراسة ركز فيها على مجموعة من النماذج الكمية التي ظهرت ملاءمتها في دراسات التخطيط التربوي لبعض الدول النامية ووضح المفاهيم التي بنيت على أساسها هذه النماذج والإمكانات

العملية لتطبيقها، وأعطى أولوية خاصة لنماذج إسقاط أعداد الطلاب المتوقع تسجيلهم في مراحل التعليم المختلفة من منظور اجتماعي واقتصادي عبر أفق التنمية الزمني الذي تتجه إليه هذه النماذج ومن وجهة نظره فان إسقاط أعداد الطلاب يشكل المنطق الأساس للخطة التربوية ،الذي تتحدد في ضوئه معظم المدخلات الأخرى الموجهة لتنمية التعليم النظامي ،وبما أن التنمية تتضمن أنشطة التعليم غير النظامي أيضا ،فقد اقترح مقياسا لفاعلية الخطة يعتمد على الموازين المتوقعة للحالة التعليمية للمدارس عبر الأفق الزمني الذي تتجه إليه الخطط ،بحيث يمكن الربط بين كل من النشاط النظامي في أنموذج دينامي متكامل يحدد حجم كل نشاط .وتم توضيح طريقة الربط بين نماذج إسقاط أعداد الطلاب وكل من النماذج الديموغرافية والنماذج الاقتصادية المتعلقة بالنمو الاقتصادي والقوى العاملة وأكد ضرورة تغذية النماذج بالأهداف والمرامي الاجتماعية .

وفي دراسة قام بها الكيلاني (1985) هدفت إلى تطوير أنموذج لاتخاذ قرار تربوي بشأن قبول الطلبة في مرحلة التعليم العالي وقد تكون الأنموذج من ثلاث خطوات الأولى تم فيها جمع المعلومات للسنوات العشر الماضية حول أعداد الطلبة الناجحين في شهادة الدراسة الثانوية العامة ،وأعداد الطلبة المقبولين في المؤسسة التعليمية العليا ،وحول كلفة الطالب الواحد ودخل أسرته السنوي .ثم تمت معالجة البيانات واستخراج النسب بين كلفة *الطالب والدخل ،وبين أعداد الطلبة الناجحين في الثانوية العامة وأعداد* الطلبة المقبولين في المؤسسة التعليمية العليا . وفي المرحلة الثانية تم التنبؤ بأعداد الطلبة المتخرجين من الثانوية العامة وأعداد الطلبة المقبولين في المؤسسة *التعليمية العليا .أما المرحلة الثالثة فقد تمثلت باستنتاج القيمة المثلى ثم*

الوصول إلى القرار الرشيد بالاعتماد على النسب المستخرجة .وتم التوصل إلى أن هذا الأنموذج يعد أسلوبا مجديا ،لأنه يمكن صانع القرار من إتباع سياسة تربوية تبنى على قبول اكبر عدد ممكن من الطلبة بأقل كلفة ممكنة .

وقام الصليبي (1988) بدراسة هدفت إلى تطوير أنموذج كمي للتخطيط للمرحلة الثانوية في الأردن للسنوات الدراسية من 87/ 1988 وحتى 2000/ 2001، بحيث يمكن عن طريق هذا الأنموذج الوصول إلى النقطة المثلى التي يمكن عن طريقها الوصول إلى القرار الأمثل بشان أعداد الطلبة المقبولين في كل نوع من أنواع التعليم الثانوي في الأردن .

وقد تم التوصل من خلال تطبيق الأنموذج إلى أن هناك زيادة في إقبال الطلبة الذكور على التعليم الثانوي الأكاديمي مقابل نقص في إقبال الطالبات على الالتحاق بهذا النوع من التعليم الثانوي ،وان هناك نقصا في إقبال الطلبة من كلا الجنسين على الالتحاق بالتعليم الثانوي الصناعي ،فضلا عن وجود نقص كبير في إقبال الطالبات على الالتحاق بالتعليم الثانوي النسوي والتمريضي .

وقامت أبو عباس (1990) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى تصورات مديري ومديرات المدارس الثانوية نحو التطوير التربوي في الأردن في أربعة من المجالات التي شملها التطوير التربوي وهي السياسة والأهداف التربوية والإدارة المدرسية وإعداد المعلمين ومديري المدارس وتدريبهم والمناهج والكتب المدرسية. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المجتمع لم تكن له مشاركة فاعلة في تخطيط النشاطات وحل المشكلات المدرسية وان برامج تأهيل المدربين غير قادرة على استيعاب اكبر عدد ممكن من المديرين غير المؤهلين ، كما أظهرت الدراسة انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تصورات

مديري ومديرات المدارس الثانوية نحو التطوير التربوي تعزى إلى متغير الجنس أو المؤهل العلمي أو الخبرة.

وفي دراسة قامت بها الملكاوي (1993) هدفت إلى تطوير أنموذج لتحديد العدد الأمثل لتسجيل الطلبة في الجامعات الأردنية بناء على متغير الكلفة تتغطى النفقات الجامعية من الإيرادات الناتجة عن الرسوم المدفوعة من قبل الطلبة وتكون مجتمع الدراسة من الجامعات الأردنية التي تتصف بالطابع شبه الرسمي ،أما عينة الدراسة فقد مثلتها الجامعة الأردنية بجميع كلياتها ومرافقها للفترة ما بين العام الدراسي 82/ 1983 وحتى 91/ 1992 . وتكون الأنموذج من خمس مراحل : الأولى تم فيها جمع البيانات والمعلومات والثانية تناولت معالجة البيانات والمعلومات التي تم الحصول عليها في المرحلة الأولى .وتناولت المرحلتان الثالثة والرابعة الاقترانات – صورها وأشكالها وهيكلها – أما المرحلة الخامسة فقد قدمت الحل الأمثل من خلال خطوتين : الأولى ضمن الوضع الراهن للرسوم ،والثانية ضمن زيادة الرسوم التعليمية للساعة المعتمدة في كل كلية بما يتلاءم والعدد الأمثل . وأشارت نتائج تطبيق الأنموذج إلى تباين الكلفة التعليمية من كلية إلى أخرى خلال الفترة التي غطتها الدراسة وان هناك بعض الكليات تضمنت أعدادا من الطلبة اقل من العدد الأمثل كما أشارت إلى ضرورة زيادة الرسوم التعليمية للساعة المعتمدة وفي جميع الكليات .

وأجرى الحنيطي (1994) دراسة ميدانية حول اتجاهات المديرين نحو التطوير والإصلاح الإداري في أجهزة القطاع العام في الأردن من اجل إيجاد الحلول المناسبة لتطوير أداء الأجهزة الحكومية ، وقد ضمت الدراسة 256 مديرا وخلصت إلى أن نقص القوى العاملة المدربة وتدني مستوى الأجور

وتركيز جهود التنمية على القيادات العليا فقط من أهم المشكلات التي تعـاني منها الأجهزة الحكومية في الأردن والتي تعيق جهودها نحو التطوير والتنمية .

وهدفت دراسة العدوان (1994) إلى تحديـد مـستوى إنجـاز وفاعليـة الوحدات الإدارية القائمة علـى التطـوير الإداري في الأجهـزة الحكوميـة مـن جهة وتقييم جهود وإنجازات وحدات التطوير في الجهاز الإداري بطرق علمية وموضوعية، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1. كان مـستوى الإنجـاز والفاعليـة بـشكل عـام متـدنياً في جوانـب التطـوير الإداري ومجالاته السبعة فيما عدا الهيكلة التنظيمية وتنمية القوى البشرية.

2. لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مجموعة المـتغيرات الشخـصية مـن جهة وأي من الإنجاز أو الفاعلية أو مستوى التطوير الإداري من جهة أخرى.

3. هناك علاقـات ثنائيـة دالـة إحـصائياً بـين المـتغيرات الوظيفيـة والمؤسـسية ومستوى التطوير الإداري في الأجهزة الإدارية، وكـذلك بينهـا وبـين مـستوى إنجاز المشاريع المنفذة وفاعلية التطوير في المجالات المحددة.

4. هناك علاقات ثنائية دالـة إحـصائياً بـين (درجـة الإنجـاز ودرجـة الفاعليـة وإعداد المـوظفين ومـساندة الإدارة العليـا) وبـين مـستوى الإنجـاز والفاعليـة للمشاريع والمقترحات التطويرية لوحدات التطوير.

5. هناك علاقات ثنائية إيجابية دالة إحصائياً بين المتغيرات المؤسسية والوظيفية وإعداد الموظفين ومساندة الإدارة العليا ودرجة الإنجاز والفاعلية.

وقام آل زاهر (1994) بدراسة تناول فيهـا مـداخل التنميـة الإداريـة كإطـار تحليـل للتعـرف إلى دور أجهـزة التطـوير الإداري (الأجهـزة المركزيـة

للتنمية الإدارية في المملكة العربية السعودية) وتقويم إسهامها في مجال التطوير، ومدى توافر الدعائم الأساسية للتطوير الإداري في كل جهاز. ولقد أظهرت النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن هناك تأثيرا سلبيا للتحديات التي تواجه الجهاز الإداري والمتمثلة أساساً في زيادة أعباءه وما لذلك من تأثير على جهود التطوير، فضلا عن وجود العديد من العوامل السلبية التي يعاني منها الجهاز الإداري بصفة عامة كنقص الكفاءات البشرية اللازمة لعملية التطوير وعدم الاستقلالية ووجود الكثير من التداخل والازدواجية بين أجهزة التطوير الإداري وضعف التنسيق والتعاون بينها، الأمر الذي انعكس على نتائج برامج التطوير وجهوده. كذلك أشارت الدراسة إلى وجود ضعف في مشاركة الأجهزة الحكومية في خطط التطوير الإداري، ويرجع ذلك إلى أن المنهج المتبع في جهود التطوير يميل إلى إتباع المدخل الجزئي الذي يسعى إلى علاج مشكلات محددة وقت بروزها.

وهدفت دراسة سمارة (1994) إلى تقييم مستوى أداء التطوير الإداري في الجهاز الحكومي الأردني، والأهداف التي تم إنجازها لرفع مستوى الأداء. وقد توصل الباحث إلى عدة نتائج منها:

- عدم وجود مؤسسية للتطوير الإداري في الجهاز الإداري الحكومي.
- الازدواجية والتداخل في الصلاحيات والاختصاصات في بعض مؤسسات الخدمة المدنية.
- ضعف وحدات التطوير الإداري وغياب نشاطها في كثير من مؤسسات الخدمة المدنية وتحجيم دورها في بعض المؤسسات العامة.

- عدم مواكبة التطوير والحداثة في الهياكل التنظيمية لكثير من المؤسسات العامة.

وأجرى الفارسي (1995) دراسة هدفت إلى معرفة واقع التطوير الإداري في وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان وبيان تصورات القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم لواقع التطوير الإداري في مجالات عدة ، وقد أجريت الدراسة على (125) موظفا وموظفة وتوصلت إلى مجموعة من النتائج من أهمها :

- وجود هيكل تنظيمي للوزارة يقسم العمل حسب التخصصات مع توافر المرونة اللازمة.

- عدم وجود دائرة للتطوير الإداري في الوزارة.

- عدم وجود مركز للمعلومات والبيانات يعتمد عليه القادة الإداريون في عمليات صنع القرار الإداري، إذ لازال مجال التصنيف والتوصيف الوظيفي حديث العهد بالنسبة للوزارة ولم يتم تطبيقه بشكل واسع.

وهدفت دراسة أبو هنطش (1999) إلى معرفة التطوير الإداري في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية وبيان اتجاهات الإداريين التربويين في وزارة التربية والتعليم نحو التطوير الإداري في مجالات الأهداف والسياسات والاستراتيجيات والتصنيف الوظيفي والهيكل التنظيمي والبيئة التنظيمية والمهارات القيادية وتوصلت الدراسة إلى أن اتجاهات الإداريين التربويين نحو التطوير الإداري كانت ايجابية على جميع المجالات بدرجة 60٪ وان اتجاهات الإداريين نحو التطوير تختلف تبعا لمتغيرات المؤهل العلمي والخبرة الإدارية والخبرة التدريسية

وأجرى النعيم (2003) دراسة هدفت إلى قياس اتجاهات القيادات الإدارية العاملة في قطاع الأعمال في المملكة العربية السعودية نحو التطوير التنظيمي من اجل التعرف إلى مدى تأييد هذه القيادات للتطوير. كما هدفت إلى التعرف إلى مدى تأثير العوامل الشخصية والتنظيمية للقيادات الإدارية نحو اتجاهاتهم نحو التطوير التنظيمي ، وقد أظهرت النتائج أن القيادات الإدارية العاملة في قطاع الأعمال السعودي تؤيد التطوير بدرجة كبيرة ، كما توصلت الدراسة إلى وجود تأثير معنوي لبعض العوامل الشخصية والتنظيمية للقيادات التربوية على اتجاهاتها نحو التطوير التنظيمي.

وقام النوباني (2003) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى مستوى ممارسة القادة التربويين في الأردن لمصادر قوتهم والتعرف إلى اتجاهاتهم نحو التغيير التنظيمي ومستوى التزامهم التنظيمي من وجهة نظرهم ، كما هدفت إلى التعرف إلى العلاقة بين مصادر قوة القادة التربويين واتجاهاتهم نحو التغيير التنظيمي والتزامهم التنظيمي في الأردن ومعرفة اثر كل من المستوى الوظيفي والمؤهل العلمي والإقليم والخبرة الإدارية على مستوى ممارسة القادة التربويين لمصادر قوتهم واتجاهاتهم نحو التغيير التنظيمي . وقد تم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من 479 مدير تربية ومشرف تربوي ومدير مدرسة ثانوية في أربع عشرة مديرية من مديريات التربية والتعليم في الأردن. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن ترتيب قوة القادة التربويين في الأردن مرتبة تنازليا وفقا لدرجة ممارستها كما يلي : الإقناع وإدارة الصراع ، والثوابية ، والخبرة ، والمرجعية ، والمعلومات ، والمكانة الاجتماعية والقسرية . وتوصلت الدراسة إلى أن اتجاهات القادة التربويين نحو التغيير التنظيمي كانت ايجابية بينما جاء مستوى الالتزام التنظيمي لدى القادة التربويين متوسطا ، وبينت الدراسة أن

العلاقة بين مصادر القوة والاتجاهات نحو التغيير التنظيمي كانت ايجابية وكذلك بينت الدراسة أن العلاقة بين الاتجاهات نحو التغيير التنظيمي والالتزام التنظيمي كانت ايجابية أيضا .

وأجرى الخوالدة (2003) دراسة هدفت إلى بناء معايير لإدارة التجديدات في النظام التربوي الأردني ،والى معرفة درجة أهمية هذه المعايير ،وإمكانية تطبيقها ،ودرجة الالتزام بها من قبل القادة التربويين في المستويات القيادية الثلاثة : العليا ،والوسطى ،والدنيا ، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- بناء مصفوفة من المعايير تكونت من (52) معيارا لإدارة التجديدات التربوية.

- تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات القادة في مستوى القيادات الثلاثة على مقياس درجة الأهمية بين (2.84 –3.89) من (4) درجات، وحظيت المعايير جميعها في ضوء هذه المتوسطات على درجة مهمة جدا ومهمة

- تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات القادة في مستوى القيادات الثلاثة على مقياس درجة الإمكانية بين (1–0.60) من درجتين وحظيت جميع المعايير وفق هذه القيم بدرجة ممكنة التطبيق.

- تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات القادة في المستويات القيادية الثلاثة على مقياس درجة الالتزام بين (3–1.68) من (4) درجات، وبناء على هذه القيم للمتوسطات فان بعض المعايير حظيت بدرجة ملتزم، وبعضها الآخر بدرجة قليل الالتزام، ولم يصل أي من المعايير إلى درجة كبيرة أو غير ملتزم.

وقام الطرخان (2003) بدراسة هدفت الدراسة إلى استشراف درجة استعداد القيادة التربوية في الأردن لمواجهة التحديات المتوقعة حتى عام 2020 عن طريق تحليل تصورات خبراء أردنيين بغية الاستفادة منها في الاستعداد للتحديات المستقبلية وإعداد القادة التربويين الأردنيين القادرين على الاستجابة للتغيرات المتسارعة .

وتكون أفراد عينة الدراسة من ثلاث فئات من الخبراء :اشتملت الأولى على خبراء تربويين ، الثانية على خبراء تنمية اقتصادية واجتماعية ،وتضمنت الفئة الثالثة عددا من قادة الرأي الأحزاب والكتاب الأردنيين ،وقد روعي في اختيار أفراد العينة تميزهم العلمي ،وقيادتهم لمؤسسات وطنية معروفة ، واهتمامهم بقضايا التربية والمجتمع بعامة .

ومن أهم نتائج الدراسة توصلها إلى تحديد (13) مجالا رئيسا للتحديات تضمنت ما مجموعه (121) تحديا متوقعا كان أبرزها التحديات الناجمة عن العولمة وتكنولوجيا المعلومات والتغيرات المتسارعة ،وقد كشفت نتائج الدراسة عن أن الخبراء لا يتوقعون احتمالية عالية جدا للاستجابة للتحديات إلا في بندين اثنين من أصل (121) تحديا ،وتركزت غالبية التوقعات (94) عند درجة الاحتمالية العالية للاستجابة للتحديات والتي هي (60٪- 79٪) ، فيما كشفت النتائج عن توقع متوسط لدى الخبراء حيال (25) بندا من البنود الهامة في التحديات مثل قضايا الشفافية والمساءلة والمناخ التنظيمي المفتوح ،التقويم الذاتي والخارجي ،والممارسات البيروقراطية ،وإحداث التغيير، وتغيير المناهج استجابة لضغوط خارجية ،وغير ذلك ،وقد تبين أن (2٪) فقط من التحديات حصلت على احتمالية استجابة عالية جدا

و (78٪) على احتمالية استجابة عالية ،و(20٪) على احتمالية استجابة متوسطة ،كما خلت النتائج تماما من توقعات ضعيفة أو ضعيفة جدا .

وأجرى مهدي (2004) دراسة هدفت إلى بناء أنموذج للقيادة التربوية في المؤسسات التربوية العراقية من خلال تحديد المكونات الأساسية والعناصر الرئيسة لكل مكون، وقد أجريت الدراسة على عينة من المديرين المختصين في الإدارة العامة والإدارة التربوية والإداريين الممارسين في وزارة التربية وزارة التعليم العالي والبحث العلمي العراقيين بلغ عددهم (20) عنصراً.وقد استخدمت استبانه مكونة من سبعة مكونات أساسية هي: القائد التربوي وضم (14) ففقرة والمرؤوسون وضم (16) فقرة والموقف وضم ستة فقرات والتشريعات الإدارية التربوية واشتملت على ثمانية فقرات، والأهداف المتحققة واشتملت على ثلاثة فقرات والتغذية المرتدة واشتملت على خمسة فقرات،والبيئة الخارجية واشتملت على سبعة فقرات . وقد طبقت الأداة باستخدام أسلوب دلفي على مدى ثلاث جولات، وقد توصلت الدراسة إلى أن البيئة الخارجية ممثلة بالنظام الاجتماعي تؤثر في القيادة التربوية للمؤسسة التربوية من حيث أساليب عملها وطرق تفاعلها وتحقيق أهدافها كما توصلت إلى أن الموقف الذي تمارس فيه القيادة التربوية.... عاملا حاسما في تحديد السلوك القيادي المطلوب لتحقيق الأهداف التربوية.

وهدفت دراسة العامري (2005) إلى تعرف المشكلات التي تواجهها وحدات الخدمة المدنية في سلطنة عمان نتيجة لغياب التنظيم وتصنيف الوظائف وبيان العلاقة بين التنظيم وتصنيف الوظائف من جهة وبين الإصلاح والتطوير الادراي من جهة أخرى ، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

- تعاني وحدات الخدمة المدنية بسلطنة عمان من بعض المشكلات والمعيقات التي تحد من فاعليتها وتحقيقها لأهدافها ومن ابرز هذه المشكلات ، عدم استقرار الهياكل التنظيمية وكثرة تغييرها وعدم وجود أسلوب علمي لتقييم الأداء ، والتعقيد وكثرة الإجراءات المتعلقة بأداء الأعمال في وحدات الخدمة المدنية)

- تقوم خطة تصنيف الوظائف على رؤية واضحة وذلك استنادا إلى الواقع العملي لوحدات الخدمة المدنية .

- أن عملية التنظيم ستسهم في إحداث نقلة نوعية في وحدات الخدمة المدنية في سلطنة عمان.

- يسهم تطبيق نظام تصنيف الوظائف وترتيبها في حال تطبيقه في معالجة العديد من المشكلات التي تعاني منها وحدات الخدمة المدنية حاليا.

- تساعد عملية تحديد الاختصاصات وتوضيحها في تقليل التداخل والازدواج في وحدات الخدمة المدنية وتؤدي إلى تحديد واجبات وحقوق ومسؤوليات كل موظف .

ثانيا :الدارسات الأجنبية :

أجرى جوزيف (Joseph, 1983) دراسة بعنوان "امض في هذه الطريق وغير الأمر الواقع" هدفت إلى التعرف إلى أهم استراتيجيات التطوير التي يمكن للمديرين استخدامها، وقد خلصت الدراسة إلى مجموعة من الاستراتيجيات الرئيسة التي يمكن للمديرين استخدامها لبلوغ أهدافهم وتطوير مدارسهم ومجتمعاتهم المحلية ، أبرزها : تحديد الأهداف العامة المشتركة ، والتركيز على التغيرات الضرورية والأولويات ، وتحديد الفئات

التي ستخضع لتأثيرات خطط التغيير ، وتعرف مراكز ومصادر القوى في المدرسة واستخدامها بفاعلية لإحداث التغيير ، وإتاحة مجال واسع لحرية الحركة والعمل والتطوير داخل المدرسة .

وفي دراسة قام بها سافوي (Savoie, 1987) بعنوان نماذج التغيير التربوي المخطط تم تشخيص 84 أنموذجا في مجال التعليم وقد تم تحليل هذه النماذج وفق الأبعاد التالية :

- طبيعة الأنموذج ونظام محتوياته وعناصر وروابط النظام الداخلي للأنموذج.
- طبيعة التغيرات السياسية التطورية في الأنموذج .
- البعد النظري في الأنموذج .

وقد أرسلت الاستبيانات إلى مصممي النماذج ،وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك أنواعا ثلاثة من النماذج الموجودة نماذج ترتكز على الهدف ،ونماذج انتقالية ونماذج تهتم بالتفاعل العملي ،كما وضعت مجموعة من المعايير التي تساعد على اختيار الأنموذج الأفضل ،وخلصت النتائج إلى أن الأنموذج الذي يرتكز على التفاعل والذي يعبر عن التغيير السياسي المنظم هو الأنموذج الأكثر ملائمة للتغيير المخطط في مجال التعليم .

وأجرى تيشي وآخرون (Tichy et al,1990) دراسة هدفت إلى التعرف إلى طبيعة قيادة التغيير وابرز خصائصها وممارستها وفهم ديناميات التغيير الناجحة ، وإدراك الهيكلية والعمليات والإجراءات المطلوبة لإحداث التغيير الذاتي في المؤسسات وذلك من خلال دراسة المؤسسات التي نجحت في تحقيق تغيير حقيقي ملموس داخلها وتحليل نماذج قادة التغيير الذين حققوا هذه النجاحات المتميزة لمؤسساتهم بقيادتهم لجهة التغيير فيها .

وقد تألفت عينة الدارسة من (12) قائدا للتغيير في مؤسسات مختلفة وقد تنوعت مجالات عمل هذه المؤسسات بحيث شملت : الصناعات الغذائية والدوائية وصناعة الأجهزة الكهربائية والالكترونية والسيارات إضافة إلى البنوك ، والحاسوب والبرمجة والنقل والمواصلات والاتصالات ومعاهد تعليم إدارة الأعمال .

وخلصت الدارسة إلى أن قادة التغيير يشتركون بصورة واضحة في مجموعة من الخصائص العامة التي تميزهم عن القادة الاداريين التقليديين ومن بين هذه الخصائص : أنهم محركين لجهود التغيير في المؤسسة، قيامهم إثناء مرحلة تغيير حقيقي بإثارة الحماس والدافعية للتغيير لدى الفرق العاملة وقيادتها بفاعلية نحو التطوير ، وامتيازهم بالشجاعة وبالاستعداد للمخاطرة المحسوبة ، وأنهم يقدرون طاقات الأفراد العاملين معهم ويثقون بقدراتهم ويسعون دوما لتمكينهم من انجاز عملي وتطويره بإتقان . (مؤتمن ،2002: 63).

وقام فتوسي (Vitucci, 1997) بدراسة تناولت بعض إسهامات الباحثين الأوائل في موضوع القيادة الإدارية والتطوير التنظيمي، واستند إلى بعض المرتكزات في تحليله لهذه الإسهامات وكيفية الانتقال من معالجة بعض جوانب موضوع التطوير التنظيمي إلى معالجته معالجة شاملة ،وبينت الدراسة أهمية موضوع التطوير التنظيمي ونظريات حول القيادة الإدارية، والتطوير التنظيمي، وقد تم التوصل لعدة استنتاجات من أهمها القواسم المشتركة لهؤلاء الباحثين تتعلق بحياتهم الشخصية مما أثر على قيمهم وآرائهم في موضوع القيادة الإدارية، وأن التطوير التنظيمي والقيادة الإدارية من أبرز اهتمامات

هؤلاء الباحثين في موضوع الفكر التنظيمي، بالإضافة للتشابه الكبير في المنهجيات المستخدمة في تناولهم للموضوع.

وقام بنكلي (Binkly, 1997) بدراسة لمدة سنتين حول كيفية تطبيق المدير لفكرة أحداث التغيير الإيجابي في المدرسة ،حيث جمع معلومات من عدة مصادر كالمقابلات الرسمية وغير الرسمية التي أجريت مع مديري المدارس ،ومدير المنطقة التعليمية، وتوصلت الدراسة إلى أهمية قيام المدير بإحداث التغيير في مدرسته عن طريق التعرف أولا إلى قراراتهم ،وتنمية الاحترام المتبادل بينهم ،والعمل على تجسيد القيم المشتركة ،وبث روح التعاون بينهم ،وتنمية قدراته على التخطيط المهني .

خلاصة وموقع الدراسة الحالية فيها

انقسمت مجالات الدراسات السابقة الى ثلاثة مجالات حيث استهدفت بعض الدراسات بناء بعض النماذج لعمليات القبول والتسجيل للطلاب في بعض المراحل التعليمية وقد تم التركيز على مرحلة التعليم العالي والقبول في الجامعات الاردنية، لما المجال الثاني فقد تركز على قياس اتجاهات المديرين نحو التطوير والإصلاح الإداري في أجهزة القطاع العام وفي وزارات التربية وتأثير العوامل الشخصية والتنظيمية في اتجاهاتهم، أما المجال الثلث فقد ركزت بعض الدراسات السابقة على التغير والتطوير التنظيميين والمشكلات التي تواجهها أجهزة الخدمة المدنية في تنظيم وتصنيف الوظائف الإدارية.

وتعتبر دراسة مهدي (2004) من اقرب الدراسات إلى الدراسة الحالية والتي تتفق من حيث الأهداف والدراسة الحالية مع الاختلاف في أسلوب التطبيق.

وتتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في عدة جوانب من أهمها أنها تناولت دراسة الوظائف القيادية في وزارة التربية والتعليم من خلال استخدامها للتشخيص الوظيفي وذلك للتعرف على مدى توافر الخصائص الوظيفية والمكونات الأساسية في هذه الوظائف بهدف بناء أنموذج مقترح لإعادة هيكلة هذه الوظائف ، وقد تناولت الدراسة ضمن حيثيات الموضوع هيكلة الوظائف القيادية التربوية الذي لم يسبق أن تطرقت إليه أو تناولته هذه الدراسات، وذلك من خلال طرح أنموذج لهيكلة الوظائف القيادية التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية في ضوء المكونات الأساسية للوظائف عن طريق تشخيص الوظائف القيادية في الوزارة .

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفا للإجراءات التي اتبعها الباحث في تنفيذ هذه الدراسة من حيث وصف مجتمع الدراسة وعينتها والأدوات المستخدمة وإجراءات صدقها وثباتها والمعالجة الإحصائية للبيانات .

1/3 منهجية الدراسة :

اعتمدت هذه الدراسة على منهج البحث الوصفي التحليلي،واعتمدت الاستبانة في جمع المعلومات والبيانات .

2/3 مجتمع الدراسة :

يكون مجتمع الدراسة من جميع القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم في الأردن لعام (2004/ 2005) والبالغ عددهم (241) فردا منهم (34) مدير تربية وتعليم و(17) مدير إدارة و(40) مديرا مختصا و(150) رئيس قسم .ويبين الجدول (1) توزع مجتمع الدراسة

جدول (1)

توزيع مجتمع الدراسة حسب الوظيفة القيادية

الوظيفة	عدد القادة الإداريين	النسبة
مدير تربية وتعليم	34	٪14.1
مديرا دارة	17	٪7.1
مدر مختص	40	٪16.6
رئيس قسم	150	٪62.2
المجموع	241	٪100

3 /3عينة الدراسة

تم اختيار عينة طبقية عشوائية نسبية مكونة مـن (121) قائـدا تربويـا يمثلون ما نسبته 50٪ من مجتمع الدراسة. ويوضح الجدول (2) توزيـع عينـة الدراسة.

جدول رقم (2)

توزيع عينة الدراسة حسب الوظيفة القيادية

الوظيفة	العدد	التكرار	النسبة المئوية
مدير تربية وتعليم	34	17	%14.2
مدير إدارة	17	9	%16.5
مدير مختص	40	20	%7.4
رئيس قسم	150	75	%61.9
المجموع	241	121	٪100

4/3 أداة الدراسة :

قام الباحث بتصميم إستبانة لجمع البيانات المطلوبـة لتحقيـق أهـداف الدراسة وذلك وفقا لما يأتي :

1. الاطلاع على الأدب النظري المتعلق بموضوع الدراسة سواء ما توفر منه بالدوريات أم المراجع التي تناولت القيادة من حيث المفهوم والمهام والمصادر وخصائص القائد الإداري ، فضل اعن المراجع والدوريات التي تناولت التنظيم وإعادة التنظيم وتصميم العمل والهيكل التنظيمي والأنموذج مـن حيث المفهوم وأنواعه والدراسات السابقـة،مثـل دراسة مهــدي (2004).

2. الاعتماد على إستبانة التشخيص الوظيفي والتي أعدها اولدهام وهاكمان(Oldham & Hackman, 1980) بعد أن قام الباحث بترجمتها إلى اللغة العربية وتم اختيار ما يتناسب مع الدراسة الحالية. وقد اشتملت هذه الاستبانة على الخصائص الوظيفية الآتية والفقرات التي تقيسها وفقا لأصل الاستبانة الأجنبي:

- مجال تنوع المهارة وتقيسه الفقرات(4،8،12).
- مجال هوية المهمة وتقيسها الفقرات (3،10،18).
- مجال أهمية الوظيفة وتقيسها الفقرات (15،5،21).
- مجال الاستقلالية وتقيسها الفقرات (20،16،2).
- مجال التغذية الراجعة من الوظيفة نفسها وتقيسها الفقرات (7،11،19).
- التغذية الراجعة من المسؤولين وتقيسها الفقرات (6،14،17).
- مجال التغذية الراجعة من الآخرين وتقيسها الفقرات (1،9،13).

3. الاستعانة بمرجع دره وصباغ (1993) لتصميم الجزء الثاني من الاستبانة والمتعلق بمجالات المكونات الأساسية للوظيفة،والتي توزعت كما يلي :

- مجال الرقابة الإشرافية التي تمارس على الوظيفة وعدد فقراته 5 من (1-5)
- مجال الإشراف على الوظائف الأخرى وعدد فقراته 8 من (6-13)
- مجال الاتصالات الشخصية وعدد فقراته 2 من (14-15)
- مجال نطاق السلطة واتخاذ القرارات وعدد فقراته 4 من (16-19).

وقد اشتملت الاستبانة بقسميها على (40) فقرة موزعة كما يأتي :

1. **القسم الأول من الاستبانة** : يتكون هذا القسم من جزئين، ويحتوي القسم الأول على 21 سؤالا لوصف الوظيفة توزعت كما يلي وفقا لاستبانة (اولدهام وهاكمان) :

أ. وصف الوظيفة :

- الجزء الأول من وصف الوظيفة: وقد توزعت الاستبانة إلى مجموعتين تكونت الأولى من (7) فقرات لوصف الوظيفة بموضوعية وقد تكونت الخيارات من ثلاثة بدائل هي (قليل جدا : وقد أعطي لها وزنان 2،1)،(ومتوسط: وله ثلاثة أوزان 5،4،3) ، (وكثير جدا: وله وزنان 7،6) ، علما بان هذه الأوزان قد تم تحديدها من قبل معدي الاستبانة اولدهام وهاكمان.
- الجزء الثاني من وصف الوظيفة: فقد اشتملت على 14 عبارة تبين مدى دقة العبارات بالنسبة لوصف الوظيفة وكانت الاختيارات :(غير دقيقة جدا وأعطي درجة واحدة ، وغالبا غير دقيقة وأعطي درجتين، وغير دقيقة إلى حد ما وأعطي ثلاث درجات ، وغير متأكد وأعطي أربع درجات، ودقيقة إلى حد ما وأعطي خمس درجات، وغالبا دقيقة وأعطي ست درجات ،ودقيقة جدا وأعطي سبع درجات) وهذه الأوزان أيضا تم تحديدها من قبل معدي الاستبانة اولدهام وهاكمان .

وتجدر الإشارة الى إن العبارات (1-7) و (8-21) في القسم الأول تشكل جميعها عملية التشخيص للوظيفة وتستخدم بياناتها لأجراء المقارنة مع المقياس المعد سابقاً من قبل اولدهام وهاكمان .

ب. القسم الثاني : المكونات الأساسية.

وقد تكون هذا القسم من (19) فقرة وتم استخدام مقياس ليكرت الخماسي (بدءا بدرجة كبيرة جدا ،بدرجة كبيرة ،بدرجة متوسطة ،بدرجة ضئيلة ،بدرجة ضئيلة جدا) على التوالي وقد أعطيت كل إجابة رقما بدءا من (5) وانتهاء بدرجة واحدة ، كما اشتملت الاستبانة على جزء خاص ببعض المعلومات الشخصية عن أفراد عينة الدراسة وذلك بهدف تحديد خصائص عينة الدراسة ، وقد رافق الاستبانة خطاب يوضح الهدف من الدراسة وطريقة الإجابة عن الأسئلة والتأكيد على سرية المعلومات. (انظر الملحق 1)

5/3 صدق الأداة :

عرض الباحث الاستبانة في صورتها الأولية على خمسة عشر محكما من أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية وكلية الدراسات التربوية العليا في جامعة عمان العربية للدراسات العليا(ملحق 3) وذلك للتأكد من صحة ترجمة الاستبانة وذلك بالرجوع إلى النص باللغة الإنجليزية والترجمة العربية المرفقين معا ومدى ملاءمتها للبيئة الأردنية بالنسبة للقسم الأول من الاستبانة بفقراتها ال (21) ، وللكشف عن مدى صلاحية فقرات الاستبانة وملاءمتها لقياس ما وضعت لقياسه ومدى وضوح الفقرات وإبداء أي ملاحظات يرونها ضرورية بالنسبة للقسم الثاني من الاستبانة (والملحق 2 يوضح ذلك).

وقد تكونت الأداة في صورتها الأولية من (41) فقرة توزعت على جزئين، وقد طلب الباحث من المحكمين الحكم على صحة الترجمة لكل فقرة من الفقرات ال (21) في القسم الأول من الاستبانة، كما طلب الحكم على كل فقرة من فقرات المكونات الأساسية للوظيفة المتضمنة في القسم الثاني من

الاستبانة من حيث الصياغة اللغوية ووضوح الفقرة، وتم ترك مساحة في إستبانة التحكيم للتعديل أو الحذف أو إبداء أي ملاحظات. وقد تم إجراء التعديلات بناء على طلب المحكمين وبذلك أصبح مجموع الفقرات (40) فقرة موزعة كما يلي :

- مجال وصف الوظيفة وقد خصص له (21) فقرة ويتكون من سبعة مجالات هي تنوع المهارة، وهوية المهمة، وأهمية المهمة، والاستقلالية، والتغذية الراجعة من الوظيفة نفسها، والتغذية الراجعة من المسئولين، والتغذية الراجعة من الآخرين.

أما المكونات الأساسية للوظيفة فقد خصص لها (19) فقرة توزعت على أربعة مجالات هي الرقابة الإشرافية التي تمارس على الوظيفة، والإشراف على الوظائف الأخرى، والاتصالات الشخصية، ونطاق السلطة واتخاذ القرارات. (انظر الملحق 1)

6/3 ثبات أداة الدراسة :

لإيجاد ثبات الأداة قام الباحث باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test-re-test) بتطبيق الاستبانة على عينة مكونة من (20) قائدا تربويا من خارج عينة الدراسة، تم إعطاؤهم أرقاما متسلسلة من (1-20). وبعد مضي أسبوعين تم تطبيق الاستبانة على العينة نفسها وبالأرقام التي أعطيت لأفرادها وبعد ذلك تم إيجاد قيمة معامل ارتباط بيرسون بين النتائج التي تم الحصول عليها في كلتا المرتين فقد بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون لخصائص الوظيفة(0.78) بينما تراوحت القيم الارتباطية للمكونات الأساسية لأداة الدراسة باستخدام معادلة كرونباخ الفا-Cronbach)

(Alpha بين 0.68-0.87 وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0.01 ≥ α=) لإيجاد معامل الاتساق الداخلي للمجالات والجدول(3) يوضح ذلك:

جدول رقم (3)

قيمة معامل الثبات للاتساق الداخلي لكل مجال

المجال	معامل الثبات
مجال تنوع المهارة	0.68
مجال هوية المهمة	0.75
مجال أهمية المهمة	0.73
مجال الاستقلالية	0.73
مجال التغذية الراجعة من الوظيفة نفسها	0.87
مجال التغذية الراجعة من المسؤولين	0.80
مجال التغذية الراجعة من خلال التعامل مع الآخرين	0.74
مجال الرقابة الإشرافية التي تمارس على الوظيفة	0.78
مجال الإشراف على الوظائف الأخرى	0.74
مجال الاتصالات الشخصية	0.87
مجال نطاق السلطة وأتخاذ القرارات	0.69

7/3 المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن السؤالين الأول والثاني تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة على فقرات الأداة المستخدمة في هذه الدراسة.

كما تم استخدام معادلة كرونباخ الفا(Cronbach Alpha)،ومعامل ارتباط بيرسون لإيجاد ثبات الجزء الأول من الأداة (خصائص الفقرة) والجزء الثاني (المكونات الأساسية).

- ولتحديد مستوى الإجابات عن خصائص الوظائف القيادية في الجدول رقم (4) فقد اعتمد التدريج الآتي :

(1-2.5) قليل جدا، و(2.6-5.5) متوسط،و(5.6-7) كثير جدا.

- ولتحديد مستوى الإجابات عن دقة وصف الوظيفة القيادية في الجدول رقم (5) تم استخدام التدريج الآتي :

(1-1.5)غير دقيق جدا،و(1.6-2.5) غالبا غير دقيق، و(2.6-3.5) غير دقيق الى حد ما، و(3.6-4.5) غير متأكد،و(4.6-5.5)دقيق الى حد ما،و(5.6-6.5) دقيق،و(6.6-7)دقيق جدا.

- ولتحديد مستوى الإجابات عن درجة توافر المكونات الأساسية للوظيفة في الجدول رقم (7،8،9،10) تم استخدام التدريج الآتي :

(1-1.5) لدرجة توفر ضئيلة جدا،و(1.5-2.5) لدرجة توفر ضئيلة ،و(2.5-3.5) لدرجة متوسطة،و (3.5 -4.5) لدرجة توفر كبيرة ،(4.5- 5) لدرجة توفر كبيرة جدا .

8/3 إجراءات الدراسة :

حصل الباحث في البداية على كتاب من الجامعة إلى وزارة التربية لتسهيل مهمته وتقديم المساعدة له (ملحق رقم 4) وفي ضوء ذلك قامت الوزارة بمخاطبة الجهات المعنية للتعاون مع الباحث(ملحق رقم 5) وبناء عليه قام الباحث بتوزيع الاستبانة على عينة من القادة التربويين في مركز الوزارة، كما قام بزيارة مركز الوزارة شخصيا حيث شرح لأفراد عينة الدراسة أهداف الاستبانة والغاية منها، وتوضيح النقاط الغامضة إن وجدت، وقد تركت الاستبانات لفترة أسبوع للإجابة عنها. وبعد ذلك قام بجمعها، وقد بلغ عدد الاستبانات الموزعة (121) إستبانة تم استعادتها جميعا باستثناء واحدة وبذلك تكون نسبة الاسترداد 99.2٪ .

9/3 إجراءات تفريغ أداة الدراسة :

نظرا لأن الاستبانة مكونة من قسمين: القسم الأول والذي تم ترجمته من اللغة الانجليزية فقد تم إتباع تعليمات معدي الاستبانة بالنسبة لتفريغ هذا الجزء من الاستبانة والذي نص على استخدام الأسئلة (1-7) والأسئلة (8-21) بحيث يتم في البداية تحديد الاسئلة التي تقيس كل مجال من المجالات السبعة لخصائص الوظيفة، وبناء على ما ذكره معدا الاستبانة يتم في البداية أخذ المتوسطات الحسابية لأول سؤالين كما هي، أما المتوسط الحسابي للسؤال الثالث في كل مجال فيتم طرحه من الرقم 8، وبعد ذلك يتم حساب المتوسط العام من المتوسطات الحسابية الثلاثة لكل مجال كما يلي :

(1) **تنوع المهارة:** يؤخذ المتوسط الحسابي لإجابات القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم في الأردن لكل من السؤالين(4 ، 8)، ويتم طرح

المتوسط الحسابي للسؤال (12) من الرقم 8 ويتم جمع الإجابات ومن ثم حساب المتوسط العام للمجال.

(2) **هوية المهمة**: يؤخذ المتوسط الحسابي لإجابات القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم في الأردن لكل من السؤالين(3 ، 18)، ويتم طرح المتوسط الحسابي للسؤال (10) من الرقم 8 ويتم جمع الإجابات ومن ثم حساب المتوسط العام للمجال.

(3) **أهمية المهمة**: يؤخذ المتوسط الحسابي لإجابات القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم في الأردن لكل من السؤالين(5 ، 15)، ويتم طرح المتوسط الحسابي للسؤال (21) من الرقم 8 ويتم جمع الإجابات ومن ثم حساب المتوسط العام للمجال.

(4) **الاستقلالية**: يؤخذ المتوسط الحسابي لإجابات القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم في الأردن لكل من السؤالين(2 ، 20)، و يتم طرح المتوسط الحسابي للسؤال (16) من الرقم 8 ويتم جمع الإجابات ومن ثم حساب المتوسط العام للمجال.

(5) **التغذية الراجعة من الوظيفة**: يؤخذ المتوسط الحسابي لإجابات القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم في الأردن لكل من السؤالين(7 ، 11)، ويتم طرح المتوسط الحسابي للسؤال (9) من الرقم 8 ويتم جمع الإجابات ومن ثم حساب المتوسط العام للمجال.

(6) **التغذية العكسية من المسئولين**: يؤخذ المتوسط الحسابي لإجابات القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم في الأردن لكل من السؤالين(6 ، 17)، و يتم طرح المتوسط الحسابي للسؤال (14) من الرقم 8 ويتم جمع الإجابات ومن ثم حساب المتوسط العام للمجال.

(7) **التغذية الراجعة من التعامل مع الآخرين:** يؤخذ المتوسط الحسابي لإجابات القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم في الأردن لكل من السؤالين(1 ، 9)، و يتم طرح المتوسط الحسابي للسؤال (13) من الرقم 8 ويتم جمع الإجابات ومن ثم حساب المتوسط العام للمجال. انظر الملحق (6).

أما القسم الثاني من الأسئلة والمتعلقة بالمكونات الأساسية للوظيفة فقد تم تصحيحها وفقا للأسلوب المتبع في مقياس ليكرت فقد تم إعطاء (5) درجات لإجابة بدرجة عالية جدا، و(4) درجات لإجابة بدرجة عالية (3) درجات لإجابة بدرجة متوسطة و(2) درجة لإجابة بدرجة ضئيلة. و(1) درجة واحدة لإجابة بدرجة ضئيلة جدا.

وبهدف القياس والمقارنة فقد تم استخدام المعيار الذي تم وضعه من قبل مصممي الاستبانة اولدهام وهاكمان (Oldham & Hachman 1980)، أنظر الملحق رقم (6) والذي تم الحصول على بياناته من6930 موظفا يعملون في مجموعة واسعة من الوظائف في 56 منظمة داخل الولايات المتحدة، وقد تم جمع بيانات التشخيص الوظيفي من الأفراد الذين عملوا بوظائف متعددة معينة ضمن كل عائلة وظيفية، وقد تم أخذ معدل درجات المستجوبين ضمن كل فئة والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ويمكن استخدام هذه المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية من قبل الممارسين لتحديد فيما إذا كانت خصائص الوظيفة المستهدفة خارجة عن نطاق المعايير المناسبة، وعلى الباحث أن يقوم بحساب المتوسطات الحسابية لخصائص الوظيفة المستهدفة ثم يقوم بمقارنة هذه المتوسطات مع المعايير المناسبة الواردة في الجدول المعد من قبل معدي الاستبانة ، فإذا كانت متوسطات الوظيفة اقل

من انحراف معياري واحد بعيدا عن المتوسط الحسابي المعياري فان هذا يدل على وجود فروق غير مهمة بين المتوسطين، أما إذا كان المتوسط الحسابي المستهدف أكثر أو اقل من انحرافتين معياريين عن المتوسط المعياري الرئيس، فإن ذلك يعني تضارب أو تعارض مع القاعدة المعيارية ، فلو فرضنا على سبيل المثال إن إحدى الوظائف الكتابية المستهدفة حصلت على أهمية المهمة بمعدل (2.1) وبمقارنتها مع الجدول المعياري يتبين أن هذه الدرجة بعيدة عن المعيار (1.1) بأكثر من انحرافين معيارين ، وهذا يعني أنه يجب اتخاذ إجراء معين بتحسين أهمية المهمة .

10/3 بناء الأنموذج :

إن عملية بناء الأنموذج تمثل الإجابة عن السؤال الرئيس في الدراسة الذي يساعد في وضع تصور للأنموذج لإعادة هيكلية الوظيفة الإدارية في وزارة التربية والتعليم، وقد تم الأخذ بعين الاعتبار بالمتطلبات التالية لدى بناء الأنموذج :

- مراعاة قدرات ومؤهلات المستخدمين للأنموذج وكذلك توخي البساطة والوضوح للشروط والمتطلبات الواجب توافرها في الأنموذج .
- دراسة الإجراءات وأساليب العمل المستخدمة في الوزارة إضافة إلى ضرورة تعريف النشاطات والواجبات وكذلك الخصائص الوظيفية والقدرات المتوافرة داخل الوزارة.
- توخي درجة عالية من المرونة والسهولة والوضوح في الأنموذج .

تتكون مراحل بناء الأنموذج مما يلي :

1- الجانب النظري :

ويقصد بهذا الجانب مراجعة الأدب التربوي المتعلـق بـالتنظيم وإعـادة التنظيم وهيكلة الوظائف وبذلك فان الإطار النظري من الفصل الثاني يشكل الجانب الأساسي الذي اعتمد عليه الباحث لتغطية هذه المرحلة .

وقد مر بناء الأنموذج بالمراحل التالية :

- **التخطيط**: وتتضمن هذه الخطوة المعلومات والدراسات اللازمة للقيام بذلك مع مراعاة ما يلي:

أ. أن هناك حاجة لتصميم الأنموذج، ويمكن بيان هـذه الحاجـة من خلال تطبيـق القسم الأول مـن الاستبانة (عمليـة التـشخيص الوظيفي) لمعرفة وتحديد نقاط الضعف.

ب. أن تكون هناك مواصفات متفق عليها لدى الجميع، لا بـد من توافرها في الأنموذج المراد إعداده، وذلك لان هذا الأنموذج قد يتم تبنيه من قبل وزارة التربية والتعليم مـستقبلا في عمليـة إعـادة هيكلـة الوظائف القيادية كلا على حدة.

ج. التأكـد مـن تـوافر الجوانـب الفنيـة في الأنمـوذج الـذي تم إعداده، ويجب أن تتوافر في الأنموذج خصائص معينـة، منهـا الـسهولة والوضوح، والدقة والموضوعية.

- **فرز المتغيرات**: الـتي سـتكون بنيـة الأنمـوذج والـتي غالبـا مـا تـشمل المدخلات والعمليـات والمخرجـات المتوقعـة ، والمتمثلـة بالخـصائص الوظيفية والمكونات الأساسية لهذه الوظائف.
- **جمع المعلومات**: وتشمل معرفة واقع الظاهرة المدروسـة كمـا هـي في مجتمعها ويظهر الباحث في هذه المرحلة مجتمع الدراسـة الـتي سـيجمع

منها المعلومات والعينة وإجراءات جمع المعلومات من حيث الأداة والصدق والثبات والتصميم والمعالجة الإحصائية .

- **تحديد المعلومات:** أي تحديد المعلومات الواجب توافرها في الأنموذج لتسهيل عملية التحليل والدراسة ،على أن تتوافر في هذه المرحلة المعلومات المطلوبة والضرورية.
- **تحديد شكل الأنموذج المقترح** : بعد القيام بالخطوات السابقة ، يتم وضع تصور شكل الأنموذج الجديد ،وما مكوناته ؟ وما طبيعة المعلومات المتوافرة ؟
- **تحضير مسودة الأنموذج:** وهي عملية إعداد الأنموذج قبل الخطوة النهائية، للتأكد من إن الأنموذج تم إعداده ومراجعته وتدقيقه .

2- الجانب العملي :

وقد تضمن هذا الجانب نتائج الدراسة الميدانية حيث تم التعرف على واقع الوظائف القيادية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من خلال خصائص هذه الوظائف ومكوناتها الأساسية وقد تم اعتماد الخصائص التي حصلت على أعلى المتوسطات لتكون عناصر الأنموذج .

- عملية بناء الأنموذج من خلال:

- تحديد الخصائص الوظيفية للوظائف القيادية في وزارة التربية والتعليم الأردنية ثم تحديد النواتج والمتمثلة بإعادة هيكلة الوظائف .
- تم رسم خريطة تدفقية لإبراز العلاقات بين المتغيرات .
- وصف المتغيرات وكيفية توظيفها في الأنموذج .
- تبيان الحكم على العلاقات بين المتغيرات .
- تقديم الشكل النهائي للأنموذج .

- توضيح كيفية استخدام الأنموذج ضمن خطوات واضحة .

3- إنتاج الأنموذج :

اشتملت هذه المرحلة على الدمج بين الجانب النظري المتعلق بإعادة التنظيم وهيكلة الوظائف ونتائج الدراسة المتعلقة بخصائص الوظائف القيادية ومكوناتها في وزارة التربية والتعليم.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضا للنتائج التي تم التوصل إليها من خلال أسئلة الدارسة، وعلى النحو التالي:

1/4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي ينص:

ما خصائص الوظائف القيادية التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردني من وجهة نظر القادة التربويين؟

وللإجابة عن هذا السؤال فقد تم استخراج المتوسط الحسابي والانحرافات المعيارية لاستجابات القادة التربويين على الخصائص المتعلقة بالوظائف القيادية وفقا لمجالاتها الآتية:

1- تنوع المهارة.

2- هوية المهمة.

3- أهمية المهمة.

4- الاستقلالية.

5- التغذية الراجعة من الوظيفة نفسها.

6- التغذية الراجعة من المشرفين.

7- التغذية الراجعة من خلال التعامل مع الآخرين.

و الجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى الفقرات عن خصائص الوظائف القيادية التربوية من وجهة نظر القادة التربويين

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
5	ما أهمية وظيفتك بشكل عام ؟	6.22	0.90	1	كثير جدا
1	إلى أي مدى تتطلب وظيفتك العمل عن قرب مع الآخرين بشكل مباشر؟	5.88	1.17	3	كثير جدا
4	ما مقدار وجود التنوع في وظيفتك ؟	5.37	1.53	8	متوسط
7	إلى أي مدى يوفر القيام بالوظيفة معلومات عن أدائك للعمل؟	5.29	1.18	10	متوسط
6	إلى أي مدى يقوم المديرون أو زملاؤك بالعمل بإعلامك كيف تؤدي العمل الذي تقوم به؟	4.94	1.56	13	متوسط
3	إلى أي مدى تتضمن وظيفتك القيام بالعمل كله أو جزء محدد منه؟	4.91	1.43	14	متوسط
2	ما مدى درجة الاستقلالية في عملك ؟	4.69	1.44	18	متوسط

يتبين من الجدول (4) أن الفقرة الخامسة التي تنص على "ما أهمية وظيفتك بشكل عام ؟" قد حصلت على المرتبة الأولى،إذ بلغ المتوسط الحسابي لها (6.22) وبانحراف معياري قدره (0.90)،وبمستوى كثير جدا،وجاءت الفقرة

التي تنص على" إلى أي مدى تتطلب وظيفتك العمل عن قرب مع الآخرين بشكل مباشر؟ " بالمرتبة الثانية، إذ بلغ المتوسط الحسابي لها (5.88)،انحراف معياري قدره (1.18)، وبمستوى كثير جدا أيضا.واحتلت الفقرة التي تنص على"ما مدى درجة الاستقلالية في عملك؟" المرتبة الأخيرة، إذ بلغ المتوسط الحسابي(4.69)، وبانحراف معياري قدره(1.44) و بمستوى متوسط.

جدول رقم (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى الفقرات عن دقة وصف الوظيفة القيادية التربوية من وجهة نظر القادة التربويين

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
9	تتطلب الوظيفة عملا تعاونيا كبيرا مع الآخرين.	5.95	1.36	2	دقيق
21	الوظيفة التي أقوم بها لا تشكل اي اهمية تذكر مقارنة بالوظائف الأخرى.	5.82	1.50	4	دقيق
8	تتطلب الوظيفة التي تقوم بها استخدام مهارات عالية المستوى.	5.72	1.06	5	دقيق
15	تعد هذه الوظيفة من الوظائف التي يتأثر بها كثير من العاملين من جراء أدائها بشكل جيد.	5.61	1.37	6	دقيق
16	لا تتيح لي الوظيفة أي فرصة لاستخدام مبادراتي الشخصية في القيام بالعمل.	5.47	1.52	7	دقيق إلى حد ما
11	بمجرد القيام بالعمل المطلوب من خلال الوظيفة تتوفر لك فرص كثيرة لمعرفة جودة ما تعمل.	5.37	1.33	8	دقيق إلى حد ما

13	يمكن القيام بالوظيفة بشكل مرض من قبل شخص بمفرده بدون التحدث و التدقيق مع أناس آخرين.	5.28	1.67	11	دقيق إلى حد ما
14	لا يزودني المشرفون وزملاء العمل في هذه الوظيفة بأي تغذية راجعة حول جودة ما أقوم به من عمل.	5.25	1.52	12	دقيق إلى حد ما
18	تزودني الوظيفة بالفرصة لإنهاء اجزاء العمل الذي بدأت به بالكامل.	4.88	1.26	15	دقيق إلى حد ما
20	تزودني الوظيفة بفرصة مناسبة في الاستقلالية والحرية في كيفية أداء العمل.	4.84	1.29	16	دقيق إلى حد ما
12	الوظيفة نفسها روتينية.	4.78	1.58	17	دقيق إلى حد ما
19	تزودني الوظيفة نفسها بمؤشرات قليلة جدا فيما إذا كنت انجزت العمل جيدا آم لا.	4.55	1.80	19	دقيق إلى حد ما
17	يطلعني المشرفون على ما يعتقدونه عن أدائي لعملي.	4.21	1.81	20	غير متاكد
10	الوظيفة مرتبة بشكل لا يعطيني الفرصة لأداء جزء كامل من العمل من البداية حتى النهاية.	3.89	1.84	21	غير متاكد

يتبين من الجدول (5) أن الفقرة التاسعة التي تنص على "تتطلب الوظيفة عملا تعاونيا كبيرا مع الأخرين" احتلت المرتبة الأولى إذ بلغ المتوسط الحسابي لها (5.95)، وانحراف معياري قدره (1.36)، وبمستوى دقيق، واحتلت الفقرة التي تنص على "الوظيفة التي أقوم بها لا تشكل أي أهمية

تـذكر مقارنـة بالوظائـف الأخـرى " المرتبـة الثانيـة، إذ بلـغ المتوسـط الحسابـي(5.82)، وبانحراف معياري قدره(1.50) وبمستوى دقيق. واحتلـت الفقرة التـي تنص " تتطلب الوظيفة التي تقـوم بهـا استخدام مهـارات عاليـة المستوى" المرتبة الثالثة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (5.72)، وبـانحراف معيـاري قدره (1.06)، وبمستوى دقيق الى حد ما، بينما احتلت الفقـرة الـتي تـنص : " يطلعني المشرفون علـى مـا يعتقدونـه عـن أدائـي لعملـي."، المرتبـة مـا قبـل الأخيرة، وبمتوسط حسابي قدره (4.2)، وانحـراف معيـاري قـدره (1.81)، وبمستوى غير متأكد، أما الفقرة التي تنص " الوظيفـة مرتبـة بـشكل لا يعطـيني الفرصة لأداء جزء كامل من العمل مـن البدايـة حتـى النهايـة " فقـد احتلـت المرتبـة الأخـيرة، وبمتوسـط حـسابـي قـــدره(3.29)، وانحـراف معيـاري (1.84)، وبمستوى غير متأكد.

وبالنسبة لمجالات الخصائص المتعلقة بالوظائف القيادية التربوية، والـتي تشترك فيها الفقرات (1-7) و(14-21) ، وكلُ حـسب التـدريج المعتمـد والذي سبقت الإشـارة إليـه في الجـدولين (4و5) فـإن النتـائج كانـت علـى النحو التالي :

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الفقرات لمجالات خصائص الوظيفة

المجال	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
تنوع المهارة	4	ما مقدار وجود التنوع في وظيفتك؟	5.37	1.53	متوسط
	8	تتطلب الوظيفة التي تقوم بها استخدام مهارات عالية المستوى.	5.72	1.06	دقيق
	12	الوظيفة نفسها روتينية.	4.78	1.58	دقيق الى حد ما
		المجال ككل.	5.29	1.39	متوسط
هوية المهمة	3	إلى أي مدى تتضمن وظيفتك القيام بالعمل كله أو جزء محدد منه؟	4.91	1.43	متوسط
	18	تزودني الوظيفة بالفرصة لإنهاء أجزاء العمل الذي بدأت به بالكامل.	4.88	1.26	دقيق الى حد ما
	10	الوظيفة مرتبة بشكل لا يعطيني الفرصة لأداء جزء كامل من العمل من البداية حتى النهاية.	3.89	1.84	غير دقيق إلى حد ما
		المجال ككل.	4.56	1.51	دقيق الى حد ما
اهمية المهمة	5	ما أهمية وظيفتك بشكل عام؟	6.22	0.90	كثير جدا

	15	تعد هذه الوظيفة من الوظائف التي يتأثر بها كثير من العاملين من جراء أدائها بشكل جيد.	5.61	1.37	دقيق
	21	الوظيفة التي أقوم بها لا تشكل أي أهمية تذكر مقارنة بالوظائف الأخرى.	5.82	1.50	دقيق إلى حد ما
		المجال ككل.	5.88	1.25	دقيق الى حد ما
الاستقلالية	2	ما مدى درجة الاستقلالية في عملك ؟	4.69	1.44	متوسط
	20	تزودني الوظيفة بفرصة مناسبة في الاستقلالية والحرية في كيفية أداء العمل.	4.84	1.29	دقيق الىحد ما
	16	لا تتيح لي الوظيفة أي فرصة لاستخدام مبادراتي الشخصية في القيام بالعمل.	5.47	1.52	دقيق إلى حد ما
		المجال ككل.	5.000	1.41	دقيق الى حد ما

التغذية الراجعة من الوظيفة	7	إلى أي مدى يوفر القيام بالوظيفة معلومات عن أدائك للعمل؟	5.29	1.18	متوسط
	11	بمجرد القيام بالعمل المطلوب من خلال الوظيفة تتوفر لك فرصا كثيرة لمعرفة جودة ما تعمل.	5.37	1.33	دقيق إلى حد ما

	19	تزودني الوظيفة نفسها بمؤشرات قليلة جدا، فيما إذا كنت انجزت العمل جيدا أم لا.	4.55	1.80	دقيق الى حد ما
		المجال ككل.	5.07	1.43	دقيق الى حد ما
التغذية الراجعة من المسئولين	6	إلى أي مدى يقوم المديرون أو زملاؤك بالعمل بإعلامك كيف أدائك العمل الذي تقوم به؟	4.94	1.56	متوسط
	17	يطلعني المشرفون على ما يعتقدونه عن أدائي لعملي.	4.21	1.81	غير متأكد
	14	لا يزودني المشرفون وزملاء العمل في هذه الوظيفة بأي تغذية راجعة حول جودة ما اقوم به من عمل.	5.25	1.52	دقيق إلى حد ما
		المجال ككل	4.800	1.12	دقيق الى حد ما
التغذية الراجعة من خلال التعامل مع الآخرين	1	إلى أي مدى تتطلب وظيفتك العمل عن قرب مع الآخرين بشكل مباشر؟	5.88	1.19	متوسط
	9	تتطلب الوظيفة عملا تعاونيا كبيرا مع الآخرين.	5.95	1.37	دقيق
	13	يمكن القيام بالوظيفة بشكل مرض من قبل شخص بمفرده بدون التحدث و التدقيق مع أناس آخرين.	5.28	1.67	دقيق إلى حد ما
		المجال ككل.	5.70	1.41	دقيق

يشير الجدول (6) إن المتوسط الحسابي لمجال تنوع المهارة لهذا المجال بلغ (5.29) تقريبا،والحراف معياري قدره (0.98)، وبمقارنة هذا المتوسط الحسابي مع المتوسط الحسابي للمعيار وهو (5.6) ،وبالحراف معياري قدره(1.39)، يتضح أن الفرق بين المعدلين هو (0.3) أي أن المتوسط الحسابي لمجال تنوع المهارة في وزارة التربية والتعليم يبعد عن المتوسط الحسابي للمعيار القياسي بأقل من انحراف معياري واحد ،ووفقا لما ذكره معدا المقياس هاكمان واولدهام (Hackman & Oldham , 1979) بانه إذا كان الفرق بين المعدلين أقل من انحراف معياري واحد فان ذلك يدل على عدم وجود فرق بين المتوسط الحسابي المحسوب والمتوسط الحسابي القياسي وهذا يعني عدم وجود فروق بين المعدل المحسوب والمعدل القياسي،أي وجود تنوع المهارة في الوظائف الإدارية في وزارة التربية والتعليم في الأردن .

كما يشير الجدول (6) إن المتوسط الحسابي العام لمجال هوية المهمة قد بلغ (4.56)، بينما كان المتوسط الحسابي العام للمعيار(4.7)، وبانحراف معياري قدره(1.51)، وبالمقارنة مع درجة المعيار يتضح أن الفرق بين المعدلين هو (0.1)، أي أن معدل هوية المهمة للوظيفة القيادية التربوية في وزارة التربية والتعليم يبعد عن المعيار القياسي بأقل من انحراف معياري، وهذا يدل على عدم وجود فرق بين المتوسط الحسابي المحسوب والمتوسط القياسي، وتدل هذه النتيجة على وجود تناسب بين هوية المهمة والوظائف القيادية التربوية الإدارية في وزارة التربية والتعليم في الأردن .

كذلك يتضح من الجدول(6) إن المتوسط الحسابي العام لمجال أهمية المهمة قد بلغ (5.88)، بينما كان المعدل العام للمعيار(5.8)، وبانحراف معياري قدره(1.25)، وبالمقارنة مع درجة المعيار يبدو أن الفرق بين المعدلين

هو (0.1)، أي أن معدل هوية المهمة في وزارة التربية والتعليم يبعد عن المعيار القياسي بأقل من انحراف معياري واحد، وهذا يدل على عدم وجود فرق بين المعدل المحسوب والمعدل القياسي، وتعني هذه النتيجة وجود تناسب بين أهمية المهمة والوظائف القيادية التربوية في وزارة التربية والتعليم في الأردن.

ويشير الجدول (6) أن المتوسط الحسابي لمجال الاستقلالية قد بلغ (5.00)، بينما كان المتوسط العام للمعيار(5.4)، وبانحراف معياري قدره(1.41)، وبالمقارنة يتضح أن الفرق بين المعدلين هو (0.4)، أي أن معدل مجال الاستقلالية للوظائف القيادية التربوية في وزارة التربية والتعليم يبعد عن المعيار القياسي بأقل من انحراف معياري واحد ، وهذا يدل على عدم وجود فرق بين المعدل المحسوب والمعدل القياسي ، وتعني هذه النتيجة وجود استقلالية في الوظائف القيادية التربوية في وزارة التربية والتعليم في الأردن .

ويبدو من الجدول (6) إن المتوسط العام لمجال التغذية الراجعة من الوظائف القيادية قد بلغ (5.07)، بينما كان المتوسط العام للمعيار(5.2)، وبانحراف معياري قدره(1.43)، وبالمقارنة يتضح أن الفرق بين المعدلين هو (0.1) ، أي أن معدل مجال التغذية الراجعة من الوظائف القيادية التربوية في وزارة التربية والتعليم يبعد عن المعيار القياسي بأقل من انحراف معياري واحد، وهذا يدل على عدم وجود فرق بين المعدل المحسوب والمعدل القياسي، وهذه النتيجة تعني وجود تغذية راجعة من الوظيفة نفسها في الوظائف القيادية التربوية في وزارة التربية والتعليم في الأردن .

كما ان الجدول (6) يشير إلى أن المتوسط الحسابي لمجال التغذية الراجعة من المسؤولين قد بلغ (4.8)، بينما كان المعدل العام للمعيار(4.4)، وبانحراف معياري قدره(1.12)، وبالمقارنة يتضح أن الفرق بين المعدلين هو

(0.6)، أي أن معدل التغذية الراجعة من المسؤولين في وزارة التربية والتعليم يبعد عن المعيار القياسي بأقل من انحراف معياري، وهذا يدل على عدم وجود فرق بين المعدل المحسوب والمعدل القياسي، وهذه النتيجة تعني عدم وجود فروق بين المعدل المحسوب والمعدل القياسي، أي وجود تغذية راجعة من المسؤولين في الوظائف القيادية التربوية في وزارة التربية والتعليم في الأردن .

ويبدو من الجدول (6) إن المتوسط الحسابي لمجال التغذية الراجعة من خلال التعامل مع الآخرين قد بلغ (5.7)، بينما كان المعدل العام للمعيار(6.4) ،وبانحراف معياري قدره(1.41)، وبالمقارنة يتضح أن الفرق بين المعدلين هو (0.7)، أي أن معدل مجال التعامل مع الآخرين في وزارة التربية والتعليم يبعد عن المعيار القياسي بأكثر من انحراف معياري، وهذا يعني وجود فروق بين المعدل المحسوب والمعدل القياسي، أي عدم وجود مجال التغذية الراجعة من خلال التعامل مع الآخرين في الوظائف القيادية التربوية في وزارة التربية والتعليم في الأردن .

2/4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي ينص:

ما درجة توافر المكونات الأساسية للوظائف القيادية التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظر القادة التربويين؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات القادة التربويين وعلى النحو الآتي :

❖ **مجال الرقابة الإشرافية التي تمارس على الوظيفة.**

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات القادة التربويين حول درجة توفر المكونات الأساسية للوظيفة في مجال الرقابة الإشرافية التي تمارس على الوظيفة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التوافر
5	أستشير رئيسي في حالة بروز مشكلات.	3.61	1.00	1	كبيرة
1	تحدد التعليمات المعطاة طريقة أدائي لعملي.	3.41	1.01	2	متوسطة
3	أطلب من رئيسي الأعلى المساعدة عند الحاجة.	3.26	1.19	3	متوسطة
2	يقوم رئيسي الأعلى بمراجعة عملي تفصيليا.	3.24	1.20	4	متوسطة
4	أستشير رئيسي الأعلى دائما.	3.18	1.11	5	متوسطة
	المجال ككل.	3.34	1.102		متوسطة

يبدو من الجدول (7) أن الفقرة التي تنص على "أستشير رئيسي في حالة بروز مشكلات" احتلت المرتبة الأولى، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.61)، وبانحراف معياري (1.00)، وبدرجة توافر كبيرة، بينما احتلت الفقرة التي تنص على "تحدد التعليمات المعطاة طريقة أدائي لعملي" المرتبة الثانية، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.41)، وبانحراف معياري (1.01) وبدرجة توافر متوسطة. بينما احتلت الفقرة التي تنص "أطلب من رئيسي الأعلى المساعدة عند الحاجة" المرتبة الثالثة إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.26) ، وبانحراف معياري (1.19) ، وبمستوى درجة توافر متوسطة. واحتلت الفقرة التي تنص "يقوم رئيسي الأعلى بمراجعة عملي تفصيليا" المرتبة الرابعة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.24) ، وبانحراف معياري (1.20) ، وبدرجة توافر متوسطة. واحتلت الفقرة التي تنص "أستشير رئيسي الأعلى دائما" المرتبة الأخيرة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.18)، وبانحراف معياري(1.12) ، وبدرجة توافر متوسطة. كما يبدو من الجدول أن المتوسط الحسابي العام للمجال بلغ (3.34) ، وبانحراف معياري (1.102)، وبدرجة توافر متوسطة وهذه النتيجة تعني أن المكون الأول الأساسي للوظيفة، والمتمثل بالرقابة الإشرافية التي تمارس على الوظيفة تتوفر في الوظائف القيادية التربوية في وزارة التربية والتعليم في الأردن بدرجة متوسطة .

❖ مجال الإشراف على الوظائف الأخرى.

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات القادة التربويين حول درجة توفر المكونات الأساسية للوظيفة في مجال الإشراف على الوظائف الأخرى.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التوفر
10	اقـوم بتوزيـع الأعمـال علـى المرؤوسين.	4.28	0.899	1	كبيرة
11	يتضمن عملي الإشراف على اعمال كثيرة.	4.14	0.901	2	كبيرة
12	اشرف على حجم كبير من العمل.	4.13	0.952	3	كبيرة
9	اقوم بالإعداد للعمل وتنظيمه.	4.13	0.840	3	كبيرة
8	اشارك في تخطيط سير العمل.	3.73	1.027	5	كبيرة
7	اشارك في تحديدا هداف الوظـائف الإدارية.	2.78	1.148	6	ضئيلة
6	اشارك في وضع السياسات العامـة في الوزارة	2.59	1.156	7	ضئيلة
13	تتحدد مسؤوليتي في القيـام بعمـل روتيني.	2.43	1.027	8	ضئيلة
	المجال ككل.	3.53	0.988		كبيرة

يتضح من الجدول رقم (8) أن هناك تباينا في استجابات عينة الدراسة حول توافر هذا المكون في الوظيفـة القياديـة التربويـة في وزارة التربيـة والتعلـيم في الأردن ،إذ يبدو من الجدول أن الفقرة التي تنص على "أقوم بتوزيع الأعمـال

على المرؤوسين" احتلـت المرتبـة الأولى، إذ بلـغ المتوسـط الحسابي (4.28)، وبانحراف معياري (0.90) ، ودرجة توافر كبيرة، بينمـا احتلـت الفقـرة الـتي تنص" يتضمن عملـي الإشـراف علـى أعمـال كـثيرة" المرتبـة الثانيـة، إذ بلـغ المتوسط الحسابي (4.14) ، وبـانحراف معيـاري (0.90) ، وبدرجـة تـوافر كبيرة، واحتلت الفقرة التي تنص على"أشرف على حجـم كـبير مـن العمـل"، وكذلك الفقرة التي تنص"أقوم بالإعداد للعمل وتنظيمه" المرتبة الثالثة، إذ بلـغ المتوسط الحسابي(4.13)، وبانحراف معياري (0.95و 0.84) علـى التـوالي، وبدرجة توافر كبيرة، واحتلت الفقرة التي تنص"أشارك في تخطيط سير العمـل" المرتبة الخامسة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.73) ، وبانحراف معياري (1.03) ، وبدرجة توافر كبيرة ، واحتلت الفقرة التي تنص" أشـارك في تحديـد أهـداف الوظـائف الإداريـة" المرتبـة الـسادسة، إذ بلـغ المتوسـط الحـسابي (2.78) ، وبانحراف معياري (1.15) ، وبدرجة توافر ضـئيلة ، واحتلـت الفقـرة الـتي تنص" أشارك في وضع السياسات العامة في الـوزارة" المرتبـة الـسابعة، إذ بلـغ المتوسط الحـسابي (2.59) ، وبـانحراف معيـاري (1.16) ، وبدرجـة تـوافر ضئيلة، واحتلت الفقرة التي تنص"تتحدد مـسؤوليتي في القيـام بعمـل روتـيني" المرتبـة الأخـيرة، إذ بلـغ المتوسـط الحسابي (2.433) ، وبـانحراف معيـاري (1.03) ، وبدرجة تـوافر ضـئيلة، و يبـدو مـن الجـدول (13) أن المتوسـط الحسابي العام للمجال هو (3.53) ، وبانحراف معياري قـدره (0.988) ، وبدرجة توافر كبيرة.

❖ **مجال الاتصالات الشخصية.**

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات القادة التربويين حول درجة توفر المكونات الأساسية للوظيفة في مجال الاتصالات الشخصية.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التوفر
15	تتطلب وظيفتي الاتصال.	4.09	0.94	1	كبيرة
14	أجري اتصالات متنوعة خلال عملي.	3.96	0.80	2	كبيرة
	المجال ككل.	4.03	0.87		كبيرة

يشير الجدول (9) أن الفقرة التي تنص "تتطلب وظيفتي الاتصال" احتلت المرتبة الأولى، إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.09)، وبانحراف معياري (0.93)، وبدرجة توافر كبيرة ، بينما احتلت الفقرة التي تنص "أجري اتصالات متنوعة خلال عملي" المرتبة الثانية إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.96)، وبانحراف معياري (0.80) ، وبدرجة توافر كبيرة .

❖ مجال نطاق السلطة واتخاذ القرارات.

الجدول رقم (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات القادة التربويين حول درجة توفر المكونات الأساسية للوظيفة في مجال نطاق السلطة واتخاذ القرارات.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التوفر
18	يؤثر تقصيري بالقيام بعملي في مهام القسم الذي أعمل به.	4.15	0.78	1	كبيرة
17	تعالج قراراتي مشكلات متنوعة.	4.03	0.85	2	كبيرة
16	اتخذ القرارات التي تعالج المشاكل الروتينية.	3.84	0.96	3	كبيرة
19	يؤثر ارتكابي لأي خطأ في أعمال القسم الأخرى.	3.75	0.99	4	كبيرة
	المجال ككل.	3.94	0.90		كبيرة

يشير الجدول (10) إلى أن الفقرة التي تنص "يؤثر تقصيري بالقيام بعملي في مهام القسم الذي اعمل به" المرتبة الأولى، إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.15)، وبانحراف معياري (0.78) ، وبدرجة توافر كبيرة. واحتلت الفقرة التي تنص" تعالج قراراتي مشكلات متنوعة " المرتبة الثانية، إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.03)، وبانحراف معياري (0.85)، وبدرجة توفر كبيرة، واحتلت الفقرة التي تنص " اتخذ القرارات التي تعالج المشاكل الروتينية " المرتبة الثالثة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.84)، وبانحراف معياري (0.96)، وبدرجة توافر كبيرة. واحتلت الفقرة التي تنص " يؤثر ارتكابي لأي خطأ في أعمال القسم

الأخرى المرتبة الأخيرة، إذ بلغ المتوسط الحسابي(3.75)، وبانحراف معياري (0.99)، وبدرجة توفر كبيرة، كما يبدو من الجدول أن المتوسط الحسابي للمجال هو (3.94)، وبانحراف معياري (0.90)، وبدرجة توافر كبيرة.

3/4 :النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والذي ينص على:

ما الأنموذج المقترح لهيكلة الوظائف القيادية التربوية في وزارة التربية والتعليم في الأردن؟

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم دراسة الأدب النظري المتعلق بهيكلة الوظائف الإدارية، واستخدام النتائج المتعلقة بالخصائص الوظيفية والمكونات الأساسية في بناء الأنموذج.

الجانب النظري :

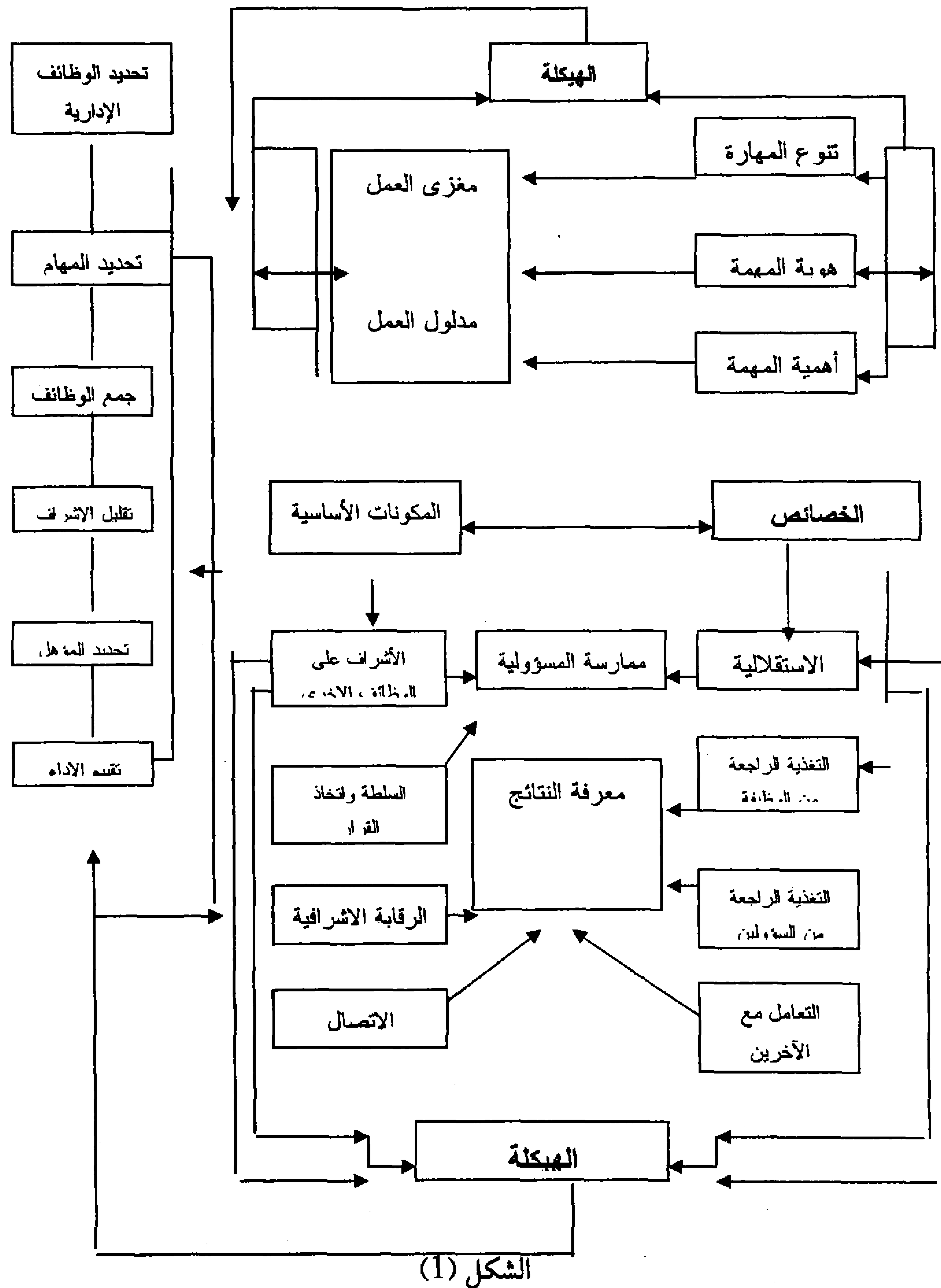
لقد أكد الجانب النظري على أن النماذج مفيدة لفهم العلاقة بين البرنامج ونواتجه المتوقعة، فمن خلال القيام بعمل ما يتوقع حدوث نتيجة ما، فعلى سبيل المثال: إذا تم تدريب العاملين على تقنيات تطوير التقييم، يتوقع إجراء تقييمات عالية الجودة، وتوجد في بعض الحالات سلسلة من العلاقات في حالة القيام بتقييمات جيدة، إذ أنها تؤدي إلى تزويد صانعي السياسة بمعلومات مفيدة، والتي بدورها تؤدي إلى اتخاذ قرارات أفضل ويطلق على هذه المجموعة من العلاقات الأنموذج المنطقي :

تدريب ← تقييمات عالية الجودة ← معلومات مفيدة ← قرارات أفضل

كما أكد الجانب النظري أن الأنموذج يمكن أن يحدد مختلف مكونات البرنامج، وعلاقة هذه المكونات ببعضها البعض ، كما أن النماذج تساعد المقيمين في التفكير في كيفية قياس كل مكون بهدف تحديد طريقة عمل كل منها ، ومن خلال فهم علاقات المكونات يستطيع المقيمون تطوير إستراتيجية لقياس مدى تحقيق البرنامج للنتائج المنشودة.

الجانب العملي :

في ضوء ما ورد في الأدب النظري، واستنادا إلى النتائج التي توصلت إليها الدراسة فقد توصل الباحث إلى تحديد العناصر الأساسية للأنموذج المقترح لهيكلة الوظائف القيادية في وزارة التربية والتعليم في الأردن، ومن ثم بناء الأنموذج وفقا للخصائص الوظيفية والمكونات الأساسية للوظيفة ، ويوضح الشكل التالي الأنموذج المقترح:



الشكل (1)

أنموذج مقترح لهيكلة الوظائف القيادية في وزارة التربية والتعليم في الأردن.

أظهر الشكل (1) أن خصائص الوظائف القيادية التربوية والمكونات الأساسية للوظيفة تؤثر بشكل كبير في هيكلة الوظائف القيادية، ويبين الشكل (1) أن الخصائص الوظيفية الثلاث الأولى تسهم في ممارسة معنى العمل وهذه الخصائص هي تنوع المهارة، والتي تعني درجة تنوع النشاطات المطلوبة في تنفيذ العمل، وتتضمن استخدام عدد من المهارات المختلفة والمواهب لشاغل الوظيفة، فإذا تطلبت المهمة من العاملين الدخول في نشاطات تتحدى مهاراتهم وقدراتهم، فإنهم غالبا ما يعدون أن العمل ذو معنى وكلما زاد عدد المهارات المطلوبة زاد مغزى العمل . أما الخصيصة الثانية، فهي هوية المهمة، والتي تعني القيام بالعمل من البداية للنهاية ، فمن المعروف أن العاملين يهتمون بأداء الوظيفة، إذا ما عهد إليهم بإنهاء العمل ككل، إذ ينظرون في هذه الحالة إلى عملهم بأنه ذو مغزى أكثر من الحالة التي يكونون فيها مسؤولين عن جزء صغير من الوظيفة. أما الخصيصة الثالثة، فهي أهمية المهمة، والتي تعني وجود تأثير للوظيفة على حياة الآخرين داخل أو خارج مكان العمل ، إذ يتعزز مغزى العمل لدى العاملين في حالة إدراكهم بان العمل الذي يقومون به له تأثير على صحة الآخرين ورفاهيتهم.

كما يتبين من الشكل (1) أيضا إن الاستقلالية في الوظائف القيادية التربوية في وزارة التربية والتعليم في الأردن تسهم في إحساس العاملين بالمسؤولية عن مخرجات العمل، ويقصد بالاستقلالية هنا حرية القائد الإداري واستقلاله في تنظيم العمل، واتخاذ الإجراءات المستخدمة في تنفيذه، فإذا توفرت الاستقلالية للقادة، فإنهم ينظرون إلى إن مخرجات العمل تعتمد بشكل رئيس على جهودهم، الخاصة،ومبادراتهم، وآرائهم بدلا من تلقي التعليمات

من الرئيس الأعلى أو دليل إجراءات الوظيفة، فالاستقلالية تعمل على زيادة ميل القادة للإحساس بالمسؤولية الشخصية بشكل أكبر من نجاحهم أو فشلهم الذي يحدث في الوظيفة ويكونون أكثر رغبة في قبول المسألة الشخصية عن نتائج عملهم.

كما يبين الشكل(1) أن التغذية الراجعة من الوظيفة تسهم في زيادة معرفة القائد بنتائج عمله مباشرة، أي ما يحصل عليه نتيجة عمله كما هو الحال، على سبيل المثال، عندما يقوم مندوب المبيعات بإنهاء الصفقة مع العميل وحصوله على قيمة الصفقة. ففي هذه الحالة يتم اشتقاق معرفة النتائج من نشاطات العمل نفسها بدلا من الحصول عليها من الآخرين.

ويوضح الشكل نفسه أن التعامل مع الآخرين والذي يقصد به مدى حاجة الوظيفة إلى إن يعمل الموظف عن قرب مع الآخرين في تنفيذ مهام العمل ونشاطاته " بما في ذلك التعامل مع أعضاء منظمات أخرى .

أما بالنسبة للمكونات الأساسية للوظيفة فيتضح من الشكل (1) أن الإشراف على الوظائف الأخرى، والذي يعني اطلاع القائد التربوي على بنود ودرجة وحجم هذا الإشراف، وكذلك مدى مسؤولية التخطيط لإعمال المرؤوسين يؤثر في ممارسة المسؤولية. وكذلك فإن المكون الثاني، والمتمثل بالسلطة واتخاذ القرار، والتي تعني هنا أثر القرارات والتوصيات والإعمال في تحقيق أهداف الوزارة وتحسين أساليب العمل وطرقه وأثرها في وضع السياسات والبرامج وتعديلها وما يترتب على ممارسة هذه الصلاحيات من التزامات على القائد التربوي أو دائرته .

كما أن الرقابة الإشرافية التي تمارس على الوظيفة والتي تعني الإشراف الذي يمارس على القائد التربوي قبل البدء في العمل، والتي تحدد طريقة

العمل وما يجب عمله، وكذلك الرقابة في أثناء القيام بالعمل، والتي تشمل المراجعة من قبل المشرف والرجوع إلى المشرف لطلب المساعدة والمشورة، فضلا عن التقييم بعد انجاز العمل تؤثر في معرفة النتائج . أما الاتصال الشخصي فيقصد به هنا الاتصال الذي يجريه القائد التربوي بحكم وظيفته مع الآخرين من داخل الوزارة أو من خارجها باستثناء الرئيس المباشر أو المرؤوسين.

ويتبين من الشكل (1) أن الخصائص الوظيفة والمكونات الأساسية أثراً في إعادة الهيكلة، من حيث تحديد الوظائف الإدارية اللازمة للوزارة، والاستغناء عن الوظائف الزائدة عن حاجة الوزارة، فضلا عن القيام بتحديد مهام كل الوظائف والعمل على جمع الوظائف المتشابهة، كما أن الخصائص والمكونات الأساسية تساعد في تقليل الإشراف على الوظائف الأخرى للحد الأدنى، وإعطاء القائد التربوي الاستقلالية في تنفيذ المهام والواجبات الملقى على عاتقه، فهو الأكثر التصاقا وتماسا بمهام وظيفته، والأكثر قدرة على التعامل معها وحل المشكلات ، كما تؤدي إلى تحديد المؤهل العلمي المناسب لكل وظيفة قيادية تربوية، وتعد هذه المحصلة من أكثر المخرجات نفعا لوزارة التربية والتعليم في الأردن نظرا لكثرة حملة المؤهلات العلمية العالية، والذين يشغلون وظائف قيادية دنيا، ولا تحتاج في واقع الأمر لمثل هذه المؤهلات ، مما يدعو إلى إعادة النظر في ذلك، وتوجيه هذه الطاقات العلمية لمجالات عمل أخرى يمكن الاستفادة منها بشكل أفضل .

وأخيرا يظهر الشكل (1) أن تشخيص خصائص الوظيفة ومكوناتها الأساسية تساعد في تقييم أداء القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم في الأردن ، وتحديد انجازاتهم ونقاط الضعف إن وجدت .

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها هذه الدارسة، تبعا لتسلسل أسئلة الدراسة كما يتضمن التوصيات وكما يأتي :

1/5 مناقشة النتائج.

أولا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي ينص على ما يلي :" ما خصائص الوظائف القيادية التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظر القادة التربويين ؟ "

أشارت النتائج في الجدول (4) إلى توافر الخصائص المتعلقة بالوظيفة القيادية والمتمثلة في (تنوع المهارة، وأهمية المهمة، وهوية المهمة، والاستقلالية، والتغذية الراجعة من الوظيفة نفسها، والتغذية من المسؤولين والتغذية الراجعة من التعامل مع الآخرين) من وجهة نظر القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم في الأردن، وقد تبين أن أهمية الوظيفة بشكل عام قد جاءت في مقدمة الخصائص الوظيفية إذ بلغ المتوسط الحسابي لها (6.22)، وبانحراف معياري قدره(0.90)، بينما جاء مدى درجة الاستقلالية في العمل في المرتبة الأخيرة إذ بلغ المتوسط الحسابي(4.69)، وبانحراف معياري قدره(1.44)، وبمستوى متوسط. أما بالنسبة لوصف الوظيفة بدقة فقد جاء تطلب الوظيفة عملا تعاونيا كبيرا مع الآخرين في المقدمة إذ بلغ المتوسط الحسابي لها (5.95)، وانحراف معياري قدره (1.36)، وبمستوى دقيق وتلاها الوصف بأن الوظيفة التي يقوم بها القائد التربوي لا تشكل أي أهمية تذكر مقارنة بالوظائف الأخرى إذ بلغ المتوسط الحسابي(5.82)، وبانحراف معياري قدره(1.50)، وبمستوى دقيق، بينما جاء الوصف بان الوظيفة مرتبة بشكل لا

يعطي القائد التربوي الفرصة لأداء جزء كامل من العمل من البداية حتى النهاية في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي قدره (3.29)، وانحراف معياري (1.84)، وبمستوى غير متأكد.

وبالنسبة للمجالات فقد تبين من الجدول (6) أن مجال تنوع المهارة متوفر في الوظائف القيادية في وزارة التربية والتعليم في الأردن، ولكن بشكل متوسط، وقد أشارت النتائج الى أن الوظيفة القيادية تتطلب استخدام مهارات عالية المستوى، ويمكن تفسير توفر مجال تنوع المهارة في الوظائف القيادية في وزارة التربية والتعليم في الأردن الى أن هذه الوظائف محددة بمهام معينة تحكمها التشريعات والوصف الوظيفي لها .

كما يتبين من الجدول (6) أيضاً إن توفر مجال هوية المهمة في الوظائف القيادية في وزارة التربية والتعليم في الأردن بدرجة متوسطة، وهذا يشير إلى أن القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية يدركون هوية المهمة التي يقومون بها بدرجة متوسطة، ويعود ذلك إلى أن القائد التربوي يدرك بأنه لا تتوفر لديه الفرصة لإنهاء العمل الموكل إليه بالكامل إذ نجد أن مدى متطلبات الوظيفة القيادية القيام بالعمل كله أو جزء محدد منه جاء في مقدمة هذا المجال، وربما يعزى ذلك إلى تشعب مهام هذه الوظائف مما يستوجب اشتراك أكثر من قائد في إنهاء العمل .

أما بالنسبة لأهمية المهمة فقد أشارت النتائج في الجدول (6) إلى توفر هذا المجال في وزارة التربية والتعليم في الأردن بشكل كثير جدا، فقد جاءت وجهة نظر عينة الدراسة عن أهمية الوظيفة بشكل عام في مقدمة الفقرات التي تقيس هذا المجال وبمتوسط حسابي(6.22)، وبانحراف معياري (1.37)، ويمكن تفسير ذلك بأن الوظيفة القيادية في وزارة التربية لها أثر كبير على

العديد من العاملين في الوزارة على كافة المستويات الإدارية، وخاصة المستويات الإدارية المتوسطة والدنيا، وهذا يعطي الوظيفة القيادية أهمية من وجهة نظر شاغلي هذه الوظيفة.

كما بينت النتائج في الجدول (6) أن توافر درجة الاستقلالية في الوظائف القيادية كانت بدرجة متوسطة إذ نجد أن وجهة نظر عينة الدراسة حول هذا المجال في الفقرة التي تنص لا تتيح لي الوظيفة أي فرصة لاستخدام مبادراتي الشخصية في القيام بالعمل، إذ بلغ متوسطها الحسابي (5.47)، وبانحراف معياري(1.52)، جاءت في مقدمة الفقرات التي تقيس هذا المجال، ويعود ذلك إلى أن هذه الوظائف القيادية في وزارة التربية والتعليم وظائف حكومية تحكمها تشريعات وتعليمات محددة تفرض على القائد التربوي الالتزام بها مع منحه درجة معينة من الاستقلالية في تنفذ مهام الوظيفة الموكلة إليه أي بمعنى آخر لا تترك للقائد التربوي الفرصة لاستخدام مبادراته الشخصية في القيام بالعمل، بل عليه اتباع التعليمات والسياسات الموضوعة.

كما يتبين من الجدول (6) أن مجال التغذية الراجعة من الوظيفة نفسها يتوفر في الوظائف القيادية في وزارة التربية والتعليم بدرجة متوسطة من وجهة نظر القادة التربويين، إذ نجد أن أهم الفقرات التي تقيس هذا المجال هي الفقرة التي تنص على أن بمجرد القيام بالعمل المطلوب من خلال الوظيفة تتوفر للقائد التربوي فرصا كثيرة لمعرفة جودة ما يعمل وقد بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة ه(5.37)، وبانحراف معياري(1.33)، ويمكن أن يعزى ذلك إلى غياب المؤشرات والفرص التي قد تزود القائد التربوي بمستوى أدائه بشكل تام، وقد أشارت النتائج في الجدول (6) إلى إن القادة التربويين يرون توافر مجال التغذية الراجعة من المسؤولين بدرجة متوسطة، ونجد أن الفقرة التي تنص

على لا يزودني المشرفون وزملاء العمل في هذه الوظيفة بأي تغذية راجعة حول جودة ما أقوم به من عمل جاءت في المقدمة من وجهة نظر القادة التربويين إذ بلغ المتوسط الحسابي لها(5.25)، وبانحراف معياري (1.52)، ويمكن أن يعزى ذلك إلى عدم قيام المسؤولين أو زملاء العمل بتقديم أي معلومات تبين للقائد التربوي حول مدى جودة العمل الذي يؤديه، أو كيفية أدائه لعمله، فالوظيفة القيادية تخلو عادة من تعليمات أو إرشادات عن كيفية أداء الإعمال المرتبطة بها. وأشارت نتائج الجدول (6)إلى توافر التغذية الراجعة من التعامل مع الآخرين بدرجة متوسطة أيضا من وجهة نظر القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم، إذ نجد أن الفقرة التي تنص على أن الوظيفة تتطلب عملا تعاونيا كبيرا مع الآخرين جاءت في مقدمة الفقرات التي تقيس هذا المجال وقد بلغ المتوسط الحسابي لها (5.95)، وبانحراف معياري(1.37)، ويعود ذلك إلى أن هذه الوظائف تتطلب العمل مع الآخرين إذ أن الوظيفة القيادية التربوية متشعبة من حيث الواجبات والمهام والعلاقات مع أطراف العملية التعلمية التعليمية فضلا عن التعاون مع الآخرين في أداء المهام الموكلة للقائد التربوي، ومن هنا فإن نتيجة الأداء تشكل تغذية راجعة من العاملين للقائد التربوي للحكم على مدى جودة الإعمال التي يؤديها.

ثانيا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني، والذي ينص على ما يلي :

ما درجة توفر المكونات الأساسية في الوظائف القيادية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظر القادة التربويين ؟

أشارت نتائج الجدول (7) إلى أن درجة توافر المكون الأساسي للوظائف القيادية في وزارة التربية والتعليم الأردنية، والمتمثلة بالرقابة الإشرافية على الوظيفة كانت متوفرة بدرجة متوسطة في الوظائف القيادية بوزارة التربية والتعليم الأردنية، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (3.12-3.41)، وقد جاءت الفقرة التي تنص على " استشير رئيسي في حالة بروز مشكلات في المرتبة الأولى من وجهة نظر عينة الدراسة إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.61)، وبانحراف معياري (1.00)، وبدرجة توافر كبيرة، واحتلت الفقرة التي تنص "استشير رئيسي الأعلى دائما " المرتبة الأخيرة إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.18)، وبانحراف معياري(1.12)، وبدرجة توافر متوسطة،، وبلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (3.34) بانحراف معياري قدره (1.10) ،وقد يعود ذلك إلى أن الرقابة الإشرافية على الوظائف القيادية لا تتوفر بدرجة عالية نظرا لان غالبية هذه الوظائف تحتل مراكز قيادية، والتي تتميز غالبا بعدم خضوعها للإشراف بشكل مباشر.

ويشير الجدول (8) إلى أن هناك تباينا في استجابات عينة الدراسة حول توافر مجال الإشراف على الوظائف الأخرى، وقد جاءت الفقرة التي تنص " أقوم بتوزيع الأعمال على المرؤوسين " في المرتبة الأولى وجاءت الفقرة التي تنص على انه تحدد مسئوليتي في القيام بعمل روتيني" المرتبة الأخيرة وبدرجة توافر ضئيلة من وجهة نظر القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم

الأردنية ،ولذا فان مجال الإشراف على الوظائف الأخرى متوفر ولكنه مختلف إذ يتضح أن المتوسط الحسابي للمجال ككل بلغ (3.53)، وبمستوى متوسط ،مما يشير إلى أن عملية الإشراف على الوظائف الأخرى كمكون رئيس للوظائف القيادية التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية تمارس بشكل متوسط، وقد يعزى ذلك إلى كثافة الأعباء الإدارية المكلف بها المسؤولون الإداريون، أو ربما كان السبب إلى عدم وجود صلاحيات للقائد التربوي للإشراف على وظائف أخرى حتى لا يكون هناك تداخل في المسؤولية الإشرافية وهذا بعد إيجابي، إذ يعني إن مسؤولية القائد الإداري واسعة ومتشعبة ، كما يبدو أن مشاركة القائد الإداري في وضع السياسات العامة للوزارة ضئيلة، وهذا يفسر أن السياسة العامة لوزارة التربية والتعليم توضع من قبل القيادات العليا في الوزارة وبدون مشاركة الوظائف الإدارية الأخرى ، كما أن المشاركة في تحديد الأهداف للوظائف الإدارية تتوفر بدرجة ضئيلة أيضا، وهذا مؤشر سلبي إذ من المفروض أن يشارك القادة الإداريون في الوزارة بتحديد أهداف الوظائف الإدارية، فهم الأقدر على تحديد هذه الأهداف نتيجة الالتماس المباشر لهم مع هذه الوظائف، وما يترتب عليها من التزامات ومهام، ويشير الجدول(8) إلى إن درجة توافر بقية المهام الإشرافية على الوظائف الأخرى تتوافر بدرجة كبيرة، وينطبق الشيء نفسه على المشاركة في تحديد أهداف الوظائف القيادية ،كما تشير النتائج إلى أن مسؤولية القائد تتحدد بعمل روتيني بشكل ضئيل وهذا اتجاه ايجابي، نظرا لان مسؤولية القائد الإداري تنصب على الحالات الجديدة التي تتطلب معالجات أو قرارات استثنائية .

ويشير الجدول (9) إلى إن الاتصالات الشخصية كأحد المكونات الأساسية للوظيفة متوفرة بدرجة كبيرة في الوظائف القيادية في وزارة التربية والتعليم الأردنية إذ ترى عينة الدراسة أن الوظيفة القيادية في وزارة التربية والتعليم الأردنية تتطلب الاتصال ومن هنا يتضح أن توفر مجال الاتصالات الشخصية هو مؤشر ايجابي إذ إن طبيعة العمل والمهام الملقاة على شاغل الوظيفة القيادية تفرض عليه إجراء اتصالات متنوعة ومتعددة غير التي يجريها مع الرئيس المباشر أو المرؤوسين، بهدف تحقيق الأهداف العامة كإعطاء المعلومات أو الحصول عليها أو الاستفسار عن صحة المعلومات أو تقديم الخدمات للمراجعين أو إيضاح أساليب وطرق العمل، وغير ذلك مما تتطلبه الوظيفة القيادية الإدارية .

وتشير نتائج الجدول (10) أن نطاق السلطة واتخاذ القرارات متوافر بدرجة كبيرة في الوظيفة القيادية في وزارة التربية والتعليم الأردنية ، ويلاحظ أن المتوسطات الحسابية التي تقيس هذا البعد تراوحت ما بين (3.75-4.15)، وهذا يعني أن عينة الدراسة ترى أن اتخاذ القرارات ونطاق السلطة الممنوحة لهم متوفرة بدرجة عالية، فالوظيفة القيادية الإدارية تتطلب من شاغلها اتخاذ قرارات متعددة، ومتنوعة وخاصة القرارات اليومية التي تتعلق بالمشكلات الإدارية والتربوية ، فضلا عن القرارات الأخرى التي يتطلبها طبيعة الوظيفة ، ويشير الجدول أيضا إلى إن عينة الدراسة ترى أن تقصير القائد التربوي في العمل يؤثر سلبا في مهام القسم الذي يعمل فيه، وإن الخطأ الذي يرتكبه يؤثر في إعمال القسم الأخرى. وقد يعزى ذلك إلى إدراك العاملين والقادة التربويين أهمية التنسيق في الأعمال اليومية تلافيا لتكرارها، وتجاوزا للوقوع في الخطأ الذي قد يؤثر على سير العمل داخل المؤسسة .

ثالثا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والذي ينص:

ما الأنموذج المقترح لهيكلة الوظائف القيادية في وزارة التربية والتعليم الأردنية، وفقا لخصائص هذه الوظائف ومكوناتها الأساسية من وجهة نظر القادة التربويين؟

لقد بين الأنموذج المقترح أن خصائص الوظائف القيادية التربوية والمكونات الأساسية للوظيفة تؤثر بشكل كبير في هيكلة الوظائف القيادية ، إذ أن الخصائص الوظيفية الثلاث الأولى (تنوع المهارة وهوية المهمة وأهمية المهمة) تسهم في ممارسة معنى العمل فتنوع المهارة تعني درجة تنوع النشاطات المطلوبة في تنفيذ العمل وتتضمن استخدام عدد من المهارات المختلفة والمواهب لشاغل الوظيفة وكلما زاد عدد المهارات المطلوبة زاد مغزى العمل أما هوية المهمة والتي تشير الى قيام القائد التربوي بالمهمة الموكلة إليه من الألف الى الياء، فمن المعروف أن العاملين يهتمون بأداء الوظيفة إذا ما عهد إليهم بإنهاء العمل ككل، إذ ينظرون في هذه الحالة إلى عملهم بأنه ذو مغزى أكثر من الحالة التي يكونون مسئولين عن جزء صغير من الوظيفة. وبخصوص أهمية المهمة والتي تشير الى مدى وجود تأثير للوظيفة القيادية في وزارة التربية والتعليم الأردنية على حياة الآخرين داخل أو خارج مكان العمل، فان مغزى العمل يصبح على درجة من الأهمية لدى القادة التربويين إذا ما أحسوا بان الوظيفة التي يقوم بها تؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر على الآخرين .

كما أشار الأنموذج أيضا الى أن الاستقلالية في الوظائف القيادية التربوية في وزارة التربية والتعليم في الأردن تسهم في إحساس العاملين بالمسؤولية عن مخرجات العمل، فالاستقلالية تعمل على زيادة ميل القادة

للإحساس بالمسؤولية الشخصية بشكل اكبر من نجاحهم أو فشلهم الذي يحدث في الوظيفة ويكونون أكثر رغبة في قبول المسألة الشخصية عن نتائج عملهم.

واظهر الأنموذج الى أن التغذية الراجعة من الوظيفة تسهم في زيادة معرفة القائد بنتائج عمله مباشرة، كما يوضح أن التعامل مع الآخرين يشكل أهمية بالنسبة لوظائف القيادية في وزارة التربية والتعليم الأردنية .

وأوضح الأنموذج أن لخصائص الوظيفة والمكونات الأساسية أثرا في إعادة الهيكلة من حيث تحديد الوظائف الإدارية اللازمة للوزارة والاستغناء عن الوظائف الزائدة عن حاجة الوزارة ، كما أن الخصائص والمكونات الأساسية تساعد في تقليل الإشراف على الوظائف الأخرى للحد الأدنى وإعطاء القائد التربوي الاستقلالية في تنفيذ المهام والواجبات الملقى على عاتقه.

2/5 التوصيات :

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بما يلي :

1. ضرورة قيام وزارة التربية والتعليم بتعزيز خصائص الوظائف القيادية التربوية من حيث زيادة تنوع المهام، وتعزيز هوية المهمة، ومنح درجة أكبر من الاستقلالية للقائد التربوي لتمكنه من اتخاذ القرارات الخاصة بمهام وظيفته، فضلا عن تعزيز التغذية الراجعة سواء من الوظيفة نفسها أو من المشرفين وخصوصاً التغذية الراجعة أو من خلال التعامل مع الآخرين بهدف تفادي نقاط الضعف في الأداء وتحسين الأداء .
2. تستطيع وزارة التربية من خلال تبني هذا الأنموذج أن تقوم بدراسة لكل وظيفة قيادية على حدة وكشف الوظيفة التي تعاني من بعض نقاط الضعف بهدف الحد من هذه النقاط ومعالجتها من خلال إعادة هيكلتها قبل استفحال الأمور .
3. العمل على وضع استراتيجيات إدارية مستقبلية بهدف تعديل مهام وواجبات الوظائف القيادية في وزارة التربية والتعليم بين الحين والأخر وفقا للتغيرات التي تستجد على العملية التعلمية التعليمية.
4. ضرورة قيام وزارة التربية والتعليم في الأردن بإجراء دراسة حول مؤهلات القادة التربويين، حيث أن هناك وظائف إدارية يشغلها حاملو مؤهلات علمية أعلى بكثير من حاجة هذه الوظائف، والاستفادة من هذه التخصصات في مواقع أخرى .

5. أن تعمل وزارة التربية والتعليم على الحد من التضخم الإشرافي غير المبرر و،ذلك بإعطاء القادة التربويين الاستقلالية في اتخاذ القرارات المتعلقة بعملهم دون الحاجة إلى اللجوء إلى المشرفين .
6. أن تعمل وزارة التربية والتعليم على تدريب القادة التربويين بشكل دوري على المجالات المستجدة في حقل الإدارة التربوية .

قائمة المراجع

أولا: المراجع العربية:

- أبو إصبع ، صالح خليل (1999). **الاتصال الجماهيري**، عمان : دار الشروق للنشر
والتوزيع.
- أبو عباس ، أمل محمود (1990) . **تصورات مديري ومديرات المدارس الثانوية نحو التطوير التربوي في الأردن** ،(رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة اليرموك ، اربد.
- أبو قحف ،عبد السلام (2002) . **أساسيات التنظيم والإدارة** ، الإسكندرية:دار الجامعة الجديدة.
- أبو هنطش ، أياد "محمد تيسير" محمد (1999) . **اتجاهات الإداريين التربويين نحو التطوير الإداري في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية** ، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح ، فلسطين.
- آل زاهر علي ،(1994) . **سياسة التطوير الإداري بالمملكة العربية السعودية: دراسة تحليلية من خلال المداخل الرئيسية للتنمية الإدارية**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، مركز النشر العلمي، جامعة الملك عبد العزيز، جدة.
- آل علي ،رضا صاحب (2001). **الإدارة لمحات معاصرة** ، عمان : مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع

- البارونى ،مسعود يحيي (1996). **وصف وتوصيف وترتيب الوظائف** ، طرابلس :جامعة الفاتح.
- بربر،كامل،(1995). **الإدارة عملية ونظام**،عمان :المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.
- حريم ،حسين (1997). **سلوك الأفراد في المنظمات**، عمان :دار زهران للنشر والتوزيع
- حسن ،راوية (2001). **إدارة الموارد البشرية.رؤية مستقبلية** ،الإسكندرية: الدار الجامعية
- الحنيطي ،محمد. (1994). 'اتجاهات المديرين نحو التطوير والإصلاح الإداري في أجهزة القطاع العام' ، **أبحاث اليرموك** ، مجلد 10 ، العدد 3.
- الخضيري ، محسن أحمد ، **(2003). إدارة التغيير**، دمشق : دار الرضا للنشر.
- الخوالدة ،عايد احمد (2003). **بناء معايير لإدارة التجديدات في النظام التربوي الأردني**، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان العربية ، عمان.
- الدباسي ، صالح بن مبارك (1991). "التدريب ونظريات الاتصال" **رسالة الخليج العربي**، 12(39) ، ص 27-51 .
- دره ،عبد الباري ،والصباغ ،زهير ،(1986). **إدارة القوى البشرية** ، عمان: دار الندوة.
- الذنيبات ،محمد وآخرون(1993). **مبادئ الإدارة** ،جامعة القدس المفتوحة
- زويلف ،مهدي وآخرون، (1999). **التنظيم والأساليب والاستشارات الإدارية** ، عمان : دار وائل للنشر.

- السالم ،مؤيد سعيد ، وصالح، عادل حرحوش (2003). **إدارة الموارد البشرية** ، اربد :عالم الكتب الحديث .
- سمارة ، احمد محمد ذيب، (1994). **تقييم أداء التطوير الإداري في الأردن** (رسالة ماجستير غير منشورة) ، الجامعة الأردنية، عمان ، الأردن .
- السويسي ،عبد الوهاب (1995). **أهمية المشاركة في تصميم الهيكل التنظيمي من منظور كمي،** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الجزائر، الجزائر، ص101.
- سيزلاقي، اندرو دي، و والاس ، مارك جي ،(1991). **السلوك التنظيمي والاداء** ، ترجمة جعفر أبو القاسم احمد ، الرياض : معهد الإدارة العامة .
- الشامي، لبنان هاتف، وماركو، إبراهيم نينو(2001). **الإدارة: المبادئ الأساسية**، اربد: المركز القومي للنشر.
- الشيخ سالم، فؤاد ، ورمضان ،زياد ، و الدهان ،اميمة ومخامرة ،محسن (1995). **المفاهيم الإدارية الحديثة** ، عمان : مركز الكتب الاردني .
- صليبا ،روفائيل،(1981). "النماذج الكمية في تخطيط مستقبل التربية في الوطن العربي"، **مجلة التربية الجديدة** ، 8 (23) ص 13-11
- الصليبي ، باجس (1988). **أنموذج تربوي كمي للتخطيط للمرحلة الثانوية في الأردن للسنوات الدراسية 1987-1988 وحتى 2000-2001** ،(رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان.
- الصيرفي ،محمد (2003). **إدارة الأفراد والعلاقات الإنسانية** ، عمان :دار القنديل .
- الطرخان ، محمد عبد القادر ، (2003). **درجة استعداد القيادة التربوية في الأردن لمواجهة التحديات المستقبلية المتوقعة حتى عام 2020 وإعداد**

القيادات التربوية لمواجهته، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا ، عمان .

- طلبة ،عبد الله ، (1983). **الوظيفة العامة في دول عالمنا المعاصر** ، دمشق : المطبعة الجديدة.
- الطهراوي، هاني ، (1998). **القانون الإداري**، عمان: دون ناشر.
- الطويرقي ، عبد الله (1996). "نظرية النظرية الاتصالية" سوسيولوجية التأسيس المعرفي للاتصال" **المجلة التونسية لعلوم الاتصال** ،25 ص ص 131-111
- الطويل ،هاني عبد الرحمن،(1999). **الإدارة التعليمية – مفاهيم وآفاق** ، عمان :دار وائل .
- عامر يسن، وعبد الوهاب محمد رفعت (1991). **استراتيجيات التغيير وتطوير المنظمات**، مركز وايد سيرفيس ، القاهرة .
- العامري ، مالك (2005). **التنظيم وتصنيف الوظائف كاستراتيجية للإصلاح والتطوير الإداري** ،رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت ، المفرق - الاردن
- عباس ،علي محمد و بركات ، عبد الله عزت (2002). **مبادئ علم الإدارة** ، عمان :مكتبة الرائد العلمية.
- العبد ، جلال إبراهيم ،(2003). **إدارة الأعمال : مدخل اتخاذ القرارات وبناء المهارات – الإدارة والمديرين – وظائف الإدارة – المهارات الإدارية**، الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة للنشر
- عبد الباقي ،صلاح الدين محمد ،(2001). **السلوك التنظيمي** ، القاهرة :الدار الجامعية.

- عبد اللطيف ،عبد اللطيف ،(2001)، **العلوم السلوكية في التطبيق الإداري** ، دمشق:منشورات جامعة دمشق.
- عبد الوهاب ،محمد رفعت و عثمان ،حسين عثمان محمد (2000). **أساسيات الإدارة العامة**، الإسكندرية : دار المطبوعات الجامعية،.
- العدوان ،ياسر ،(1994). **التطوير الإداري في الأردن** ، دراسة تقييمية لمستوى الإنجاز والفاعلية ، جامعة اليرموك ، اربد.
- العساف عبد المعطي ،(1994) ، **السلوك الإداري في المنظمات المعاصرة** ، عمان: بدون ناشر
- عصفور،محمد شاكر (1999). **أصول التنظيم والأساليب**، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عطيوي، جودت عزت (2004). **الإدارة التعليمية ، الإشراف التربوي: أصولها وتطبيقها** ، عمان : دار الثقافة للنشر والتوزيع .
- عقيلي ،عمر وصفي (1996). **إدارة القوى العاملة** ، عمان : دار زهران للنشر والتوزيع
- علي ، محمد عبد الرشيد ،(2000). **إدارة الأعمال** ، ط1 ، عدن: جامعة عدن .
- العمايره ،محمد حسن ،(1999). **مبادئ الإدارة المدرسية** ،عمان: دار المسيرة .
- الفارس ،سليمان ، وخروف خليل ، (2000). **إدارة الموارد البشرية** ، دمشق :منشورات جامعة دمشق .
- الفارس ،سليمان، عيسى شحاده ، يسرى مباركة(2000). **إدارة الموارد البشرية والأفراد**، دمشق : منشورات جامعة دمشق.

- الفارسي، سعيد ، (1995). **تصورات القادة الإداريون للتطوير الإداري في وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان** ،(رسالة ماجستير غبر منشورة). جامعة اليرموك ، اربد.
- القريوتي ،محمد قاسم (2004). **مبادئ الإدارة العامة: النظريات والعمليات والوظائف**، ط2 عمان : دار وائل للنشر والتوزيع.
- كنعان ،نواف ،(1992). **القيادة الإدارية** ، ط4 ، عمان : مكتبة دار الثقافة .
- الكيلاني ، انمار (1985). "تطوير نموذج لاتخاذ قرار تربوي بشأن قبول الطلبة في مرحلة التعليم العالي :دراسة في مجال التخطيط التربوي". **دراسات** (12) (11) ، 61-67
- الكيلاني ، انمار وديراني ، محمد عيد (1998). "النمذجة في مجال التخطيط التربوي بين النظرية والتطبيق" **مجلة جامعة الملك سعود** ، مجلد 10 ، عدد 1 ، ص ص 65-88
- اللوزي ،موسى (2002). **التنظيم وإجراءات العمل** ، عمان : دار وائل .
- مؤتمن ، منى ، (1995).إدارة التغيير : جوهر عملية التنمية الإدارية ، **رسالة المعلم**،، مجلد 36، عدد 4 ، ص ص 45-52
- المؤمن، قيس ، حريم ،حسين ، وكريشان، دعيدس ، جوده، محفوظ احمد(1997). **التنمية الإدارية** ، عمان : دار زهران .
- محمد،موفق حديد ،(2000). **الإدارة العامة :هيكلة الأجهزة وصنع السياسات وتنفيذ البرامج الحكومية** ، عمان : دار المناهج.
- المدهون ،موسى و الجزراوي ،إبراهيم (1995). **تحليل السلوك التنظيمي**، عمان: المركز العربي للخدمات الجامعية.

- المغربي ،كامل محمد ،(1994). **السلوك التنظيمي** ، عمان: دار الفكر .
- الملحم ، إبراهيم علي ،(2000)"التنظيم وإعادة التنظيم الإداري في الجهاز الحكومي: الأسس والمبادئ والأهداف"، **المجلة العربية للإدارة**، المجلد العشرون، العدد الأول، 2000، ص8.
- الملكاوي ، غادة (1993) . "**تطوير أنموذج لتحديد العدد الأمثل لتسجيل الطلبة في الجامعات الأردنية بناء على متغير الكلفة**" ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، الجامعة الأردنية ،عمان.
- مهدي ،عباس عبد ،(2004). **أنموذج للقيادة التربوية في المؤسسات التربوية العراقية** ، مجلة مؤتة للبحوث والدراسات ،مجلد 19، العدد الأول ، .
- النعيم ،عبد اللطيف بن صالح (2003). "قياس اتجاهات قيادات منظمات القطاع الخاص السعودي نحو التطوير التنظيمي"، **مجلة جامعة الملك سعود** المجلد 15
- النوباني ،مصطفى طه (2003). **العلاقة بين مصادر قوة القادة التربويين واتجاهاتهم نحو التغيير التنظيمي والتزامهم التنظيمي في الأردن**، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان العربية ، عمان .
- نور الله ،كمال ،(1992). **سلسلة دليل القائد الإداري -وظائف القائد الإداري** ، جـ1 ، ط1 ، دمشق: دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر
- الهيتي ،خالد عبد الرحيم (1999). **إدارة الموارد البشرية** ، عمان : دار الحامد

- الهيتي ،خالد عبد الرحيم (2003). **إدارة الموارد البشرية** ،عمان : دار وائل .
- الهيجان ،عبد الرحمن احمد (1993). المدير والقائد الإداري : تحليل المهارات النفسية – الاجتماعية في الإدارة ، **الإدارة العامة** ، معهد الإدارة العامة ، العدد77، ص ص 7–23
- العدوان ،ياسر ،(1994). **التطـوير الإداري في الأردن** ، دراسـة تقييميـة لمستوى الإنجاز والفاعلية ، جامعة اليرموك ، اربد.
- يونس ، طارق شريف، (2002). **الفكرالاسـتراتيجي للقـادة** ،القـاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية .

ثانيا: المراجع الأجنبية

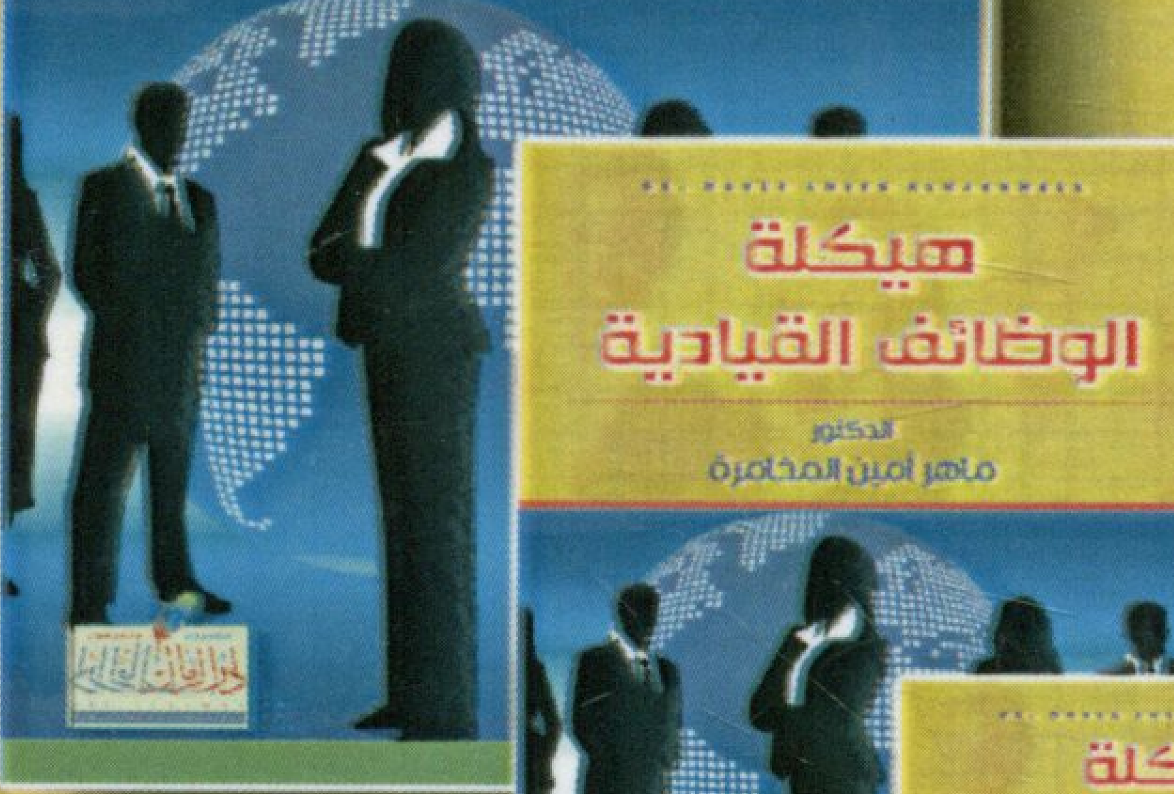
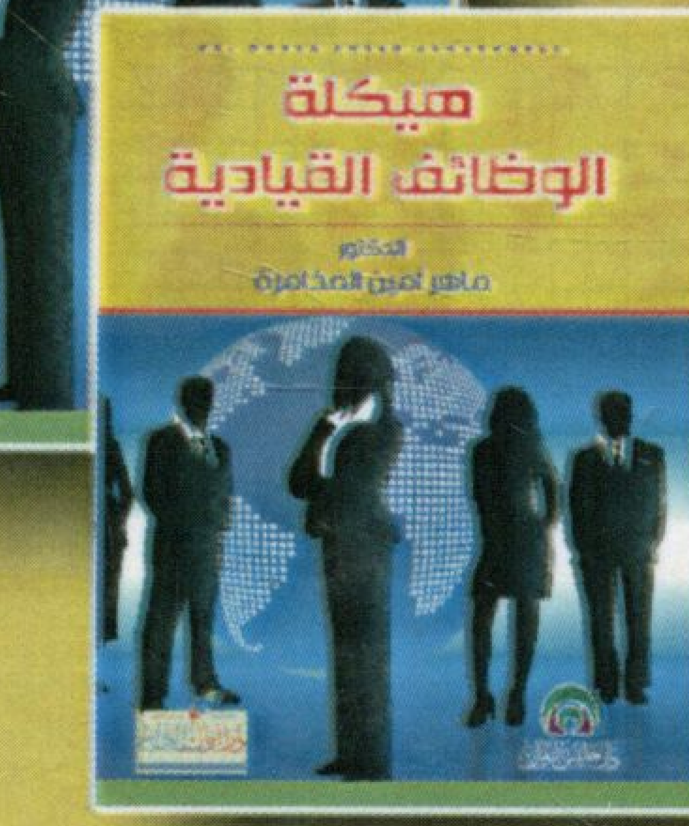
- Beach ,Dale s.(1980). **Personnel the Management of people works**: 4th ed. . New York :Macmillan co.
- Binkly, N. (1997). Principals' role in policy change: Mediating language through professional beliefs, **Journal of Educational Administration**, 35(1), 56 –73
- Daft, Richard L. (1992). **Organization Theory and Design**, West Publishing Company, USA, p.179.
- Dessler, Gary, (1989). **Organization Theory: Integrating Structure and Behavior**, 2nd.ed. New Jersey : Prentice Hall.
- Fulmer, Robert. (1983). **the New Management,** 3rd.ed. New York: Macmillan Publishing Co. Inc.
- Gordon, Judith R. (1990). **Management and Organizational Behavior**, Boston: Allyn and Bacon, p.176.

- Griffin Ricky W, & McMahan, Gary,(1994).”**Motivation through Job Design, in Organization Behavior- the State of Science**”, New Jersey Jerald Greenberg, Hillsdale Lawrence Erlbaum Associates
- Griffin, Ricky W., (1999). “**Management**”, New Jersey.: Houghton Mifflin Company.
- Hackman .Ritchard, & Oldham .G, (1980). “**Work Redesign**”, California: Addison- Wesley publishing company.
- Hodgetts, Richard, & Altman, S., (1979). “**Organizational Behavior**”, Philadelphia: W.B. Saundors,
- Jones ,Gareth, R., Jennifer M. George, Charies, W. L. Tifill,(2000) **Contemporary Management,** Irwin McGraw-Hill.
- Joseph Wood, L. (1983). **Principal Step: This Way and Change The Status quo (Eric)** EJ (286656).

- Savoie, Z.L. (1987). "Models of planned educational change" **Dissertation Abstracts International**, A48/05, and P.1063.
- Schuler, R.S. (1995). **Managing Human Resources**, 5th.ed, N.Y.: West Publishing Company.
- Stoner,James A. r & R. Edward Freeman, (1992). **Management**, 5th ed., Englewood Cliffs, N. J.: Prentice Hall, Inc.
- Tichy, Noel M. & Devana, Mary Anne. (1990), **the Transformational Leader**. 2nd. Ed. Canada :John Wiely & Sons.
- Vitucci, S. , 1997. "Patterns of Influence: A Study of the Founding Father of Organizational Development", **Ph. D. Thesis**, Unpublished, University of Texas, USA.

فهرس المحتويات

فهرس الجداول

هيكلة الوظائف القيادية





الأردن - عمان
شارع الملكة رانية - مقابل كلية الزراعة -
5343052 - Fax : +962 6 5356219
E-mail: dar.jaleesalzaman@yahoo.com
dar.jaleesalzaman@hotmail.com



ISBN 9957-81-107-X

